



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Tecnologia e Ciências
Escola Superior de Desenho Industrial

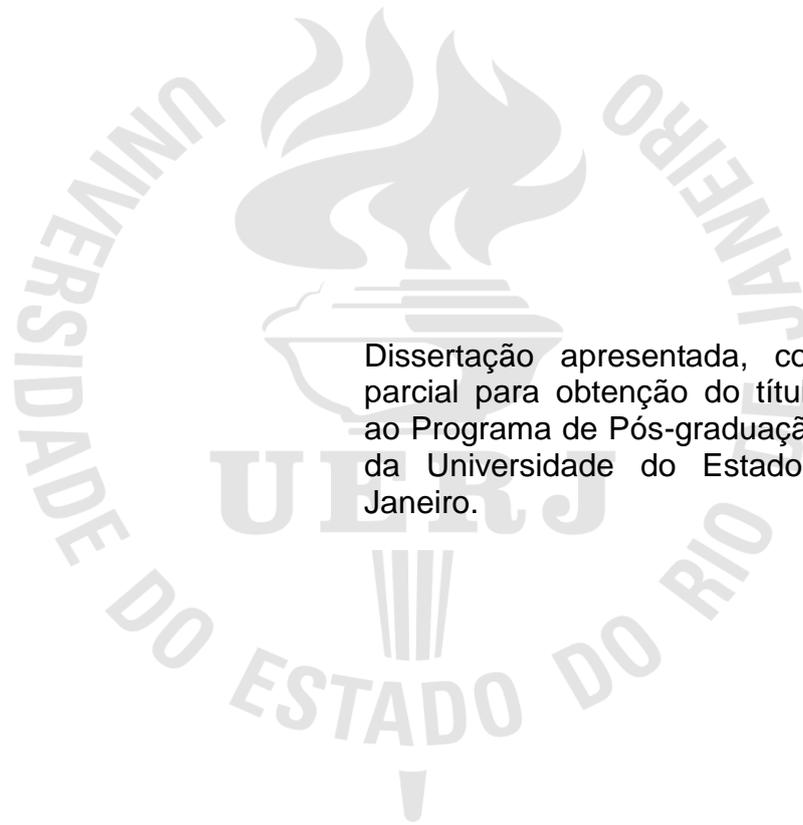
Fernanda Rebelo Guimarães

**Formação e Perfil dos Coordenadores de Curso de
Ensino Superior em Design**

Rio de Janeiro
2016

Fernanda Rebelo Guimarães

**Formação e Perfil dos Coordenadores de Curso de
Ensino Superior em Design**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Design, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. Sydney Fernandes de Freitas

Rio de Janeiro

2016

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CTC/G

G963 Guimarães, Fernanda Rebelo

Formação e perfil dos coordenadores de curso de ensino superior em design / Fernanda Rebelo Guimarães. - 2016.
104f. : il.

Orientador: Sydney Fernandes de Freitas.

Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Escola Superior de Desenho Industrial.

1. Gestão de ensino superior - Teses. 2. Instituições de ensino superior - Teses. 3. Designs - Teses. I. Freitas, Sydney Fernandes de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Escola Superior de Desenho Industrial. III. Título.

CDU 7.05

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Fernanda Rebelo Guimarães

**Formação e Perfil dos Coordenadores de Curso de
Ensino Superior em Design**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Design, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 23 de setembro de 2016.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Sydney Fernandes de Freitas (Orientador)
Escola Superior de Desenho Industrial da UERJ

Prof. Dr. André Monat
Escola Superior de Desenho Industrial da UERJ

Prof.^a Dra. Eliana Formiga
Escola Superior de Propaganda e Marketing

Prof.^a Dra. Ligia Medeiros
Escola Superior de Desenho Industrial da UERJ

Rio de Janeiro

2016

DEDICATÓRIA

A todos os coordenadores de cursos de Design e
instituições de ensino do Brasil.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Sydney Freitas: pelos ensinamentos, incentivo, paciência e apoio neste trabalho de pesquisa.

Ao meu amor, Max Damas: pelo incentivo, companheirismo e carinho em todos os dias da nossa vida.

À minha família: por todo o apoio, carinho e amor que sempre me deram, agradeço-lhes muitíssimo por tê-los na minha vida: pai, mãe, irmã, cunhado e sobrinhos.

À minha amiga-irmã, Fernanda Vuono: pelo incentivo, pelas horas a fio que nos dedicamos juntas a este trabalho, pelos ensinamentos e amizade sem igual.

Às minhas amigas que sempre me apoiaram com palavras de incentivo e carinho: Maura Xerfan, Michelle Dorf, Flavia Peixoto, Camilla Stallone e Rafaella Stallone.

Ao Prof. Marcio Mori: pela grande ajuda, livros indicados, orientações.

À UniCarioca e ao meu chefe: pelo apoio, por me cederem horas para estudo e escrita da pesquisa.

A todos os coordenadores dos cursos de Design entrevistados: pelo tempo, acessibilidade e presteza.

À ESDI, instituição que me orgulho em fazer parte.

A Deus, sem Ele nada seria possível.

RESUMO

GUIMARÃES, Fernanda Rebelo. *Formação e Perfil dos Coordenadores de Curso de Ensino Superior em Design*. 2016. 104f. Dissertação (Mestrado em Design) – Escola Superior de Desenho Industrial, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Nos últimos 20 anos, houve um aumento do número de universidades no País e, conseqüentemente, um aumento da concorrência, tornando a gestão de uma instituição tarefa mais complexa do que o habitual. Atualmente, o pensamento empreendedor e a capacidade de colocá-lo em prática e gerir os setores de uma empresa representa um importante diferencial competitivo, mas também um desafio. As Instituições de Ensino (IES) estão mudando a sua linha de ação sobre o mercado em que estão inseridas e se posicionando dentro do modelo de negócios de prestação de serviços.

A constante atualização do campo gera novos hábitos, tradições e comportamentos. O objetivo desta pesquisa é o de investigar em que medida a formação do coordenador do curso de Design pode contribuir para a melhoria do desempenho desse curso.

Na maioria dos casos, as instituições de ensino no Brasil lança o professor – com titulação ou com grande experiência na área acadêmica ou pesquisa – a função de gestor de cursos. Essa é a tradição das instituições em relação aos líderes que irão coordenar os cursos. Esse docente encontra dificuldade no gerenciamento efetivo dos cursos, devido ao desconhecimento de certas técnicas de gestão que o auxiliariam no melhor desempenho da IES.

A gestão traz algumas possibilidades para a instituição, entre elas, o fato de permitir reconhecer ameaças e oportunidades, transformando informações em conhecimento com valor agregado aos processos. Neste estudo, o campo a ser investigado é o de coordenador de curso de graduação em Design para, possivelmente, aplicarmos parâmetros e modelos de Gestão adequados à melhoria incremental destes cursos.

Palavras-chave: Campo. Gestão. Gestão de Ensino Superior. Estrutura Organizacional. Instituição de Ensino. Gestores de Curso. Coordenadores de Curso.

ABSTRACT

GUIMARÃES, Fernanda Rebelo. *Training and profile of Higher Education Course Coordinators in Design*. 2016. 104f. Dissertação (Mestrado em Design) - Escola Superior de Desenho Industrial, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Over the past 20 years there has been an increase in the number of universities in the country and, consequently, increased competition making managing a more complex institution than usual. Currently entrepreneurial thinking and the ability to put it into practice and manage the sectors of a company is an important competitive advantage, but also a challenge. The companies are changing their course of action on the market in which they operate and positioning within the business model of service delivery.

The constant updating of the field generates new habits, traditions and behaviors. The objective of this paper is to present a reflection on technical and management practices that can provide improvement in quality standards and consequent growth of higher education institutions. In most cases, the educational institutions in Brazil launches the teacher - with titration or with extensive experience in academia or research - the courses of officers. This is the tradition of the institutions in relation to the leaders who will coordinate the courses. This teaching is difficult in the effective management of the courses due to lack of certain management techniques that would help in better performance of the companies.

The management brings some possibilities for the institution, among them allows to recognize threats and opportunities, transforming information into knowledge with added value to the processes. In this study, the field being investigated is the degree course in Design coordinator and possibly apply parameters and management models appropriate to the incremental improvement of these courses.

Keywords: Field. Management. Higher Education Management. Organizational Structure. Education Institution. Course Managers. Course Coordinators.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Modelo básico da escola do design.....	22
Figura 2 –	Dimensão organização didático-pedagógica	34
Figura 3 –	Dimensão corpo docente.....	37
Figura 4 –	Instalações físicas.....	44
Figura 5 –	Titulação dos coordenadores de curso.....	72
Figura 6 –	Área de formação <i>stricto sensu</i> dos coordenadores de curso.....	72
Figura 7 –	Gênero dos coordenadores de curso.....	73
Figura 8 –	Idade.....	75
Figura 9 –	Regime de trabalho.....	76
Figura 10 –	Publicações.....	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Níveis de Planejamento nas Instituições.....	24
Tabela 2 –	Quantidade de cursos de Design no Brasil por modalidade.....	49
Tabela 3 –	Cursos de graduação/bacharelado/presencial/Rio de Janeiro.....	49
Tabela 4 –	Cursos de graduação/tecnológico/presencial/Rio de Janeiro.....	50
Tabela 5 –	Pesquisa Documental.....	63
Tabela 6 –	Planejamento Estratégico nas IES.....	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
IES –	Instituições de Ensino Superior
INFNET –	Instituto INFNET
ENADE –	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENESD –	Encontro Nacional de Ensino Superior em Design
ESDI –	Escola Superior de Desenho Industrial
ESPM –	Escola Superior de Propaganda e Marketing
FATEC –	Faculdade de Tecnologia do SENAC Rio
LDB –	Lei das Diretrizes e Bases
MEC –	Ministério da Educação e Cultura
NDE –	Núcleo Docente Estruturante
OCDE –	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PBD –	Programa Brasileiro de Design
PDI –	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC –	Projeto Pedagógico de Curso
PPI –	Projeto Pedagógico Institucional
PUC-Rio –	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
RTI –	Regime Tempo Integral
RTP –	Regime Tempo Parcial
SENAI –	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAI-CETIQT –	Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil do SENAI
SINAES –	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCC –	Trabalho de Conclusão de Curso

UCAM –	Universidade Candido Mendes
UCB –	Universidade Castelo Branco
UERJ –	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ –	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UGF –	Universidade Gama Filho
UNESA –	Universidade Estácio de Sá
UNICARIOCA –	Centro Universitário Carioca
UVA –	Universidade Veiga de Almeida
UNIVERCIDADE –	Centro Universitário da Cidade

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 GESTÃO	15
1.1 Gestão do Conhecimento	16
1.2 Competências	18
1.3 Planejamento Estratégico	19
1.4 Gestão Estratégica	24
1.5 Cultura Organizacional	26
1.6 Gestão do Ensino Superior	28
1.7 LDB – Lei das Diretrizes e Bases	32
1.8 Instrumento de Avaliação do MEC	33
1.8.1 <u>Administração Acadêmica</u>	35
1.8.1.1 Coordenação de curso	35
1.8.1.2 Organização acadêmico-administrativa.....	35
1.8.1.3 Atenção aos discentes.....	36
1.8.2 <u>Projeto Pedagógico do Curso</u>	36
1.8.2.1 Concepção do curso.....	36
1.8.2.2 Currículo.....	36
1.8.2.3 Sistema de avaliação	37
1.8.3 <u>Formação Acadêmica e Profissional</u>	38
1.8.3.1 Titulação.....	38
1.8.3.2 Experiência profissional no magistério superior.....	38
1.8.3.3 Experiência profissional na área de formação.....	38
1.8.3.4 Desempenho na função docente.....	39
1.8.3.5 Adequação da formação pedagógica.....	39
1.8.4 <u>Condições de Trabalho</u>	39
1.8.4.1 Regime de trabalho.....	39
1.8.4.2 Plano de carreira.....	39
1.8.4.3 Estímulos (ou incentivos) profissionais.....	40
1.8.4.4 Dedicção aos cursos.....	40
1.8.4.5 Relação aluno/docente.....	40
1.8.4.6 Relação disciplinas/docente.....	40

1.8.5	<u>Atuação ou Desempenho Acadêmico e Profissional</u>	40
1.8.5.1	Publicações.....	41
1.8.5.2	Produções intelectuais, técnicas, culturais e artísticas.....	41
1.8.5.3	Atividades relacionadas ao ensino de graduação.....	41
1.8.5.4	Atuação nas demais atividades acadêmicas.....	41
1.8.6	<u>Instalações Gerais</u>	44
1.8.6.1	Espaço físico.....	44
1.8.6.2	Equipamentos.....	45
1.8.6.3	Serviços.....	45
1.8.6.4	Biblioteca.....	45
1.8.7	<u>Instalações e Laboratórios Específicos</u>	46
1.8.7.1	Espaço físico.....	46
1.8.7.2	Equipamentos.....	46
1.8.7.3	Serviços.....	46
2	DESIGN NO BRASIL	47
2.1	Cursos de Design no Brasil	48
2.2	Nomenclatura dos Cursos	50
2.3	Cursos de Bacharelado x Tecnológicos	52
2.4	Universidade x Centro Universitário	54
2.5	Instituições Públicas x Privadas	55
2.6	Perfis dos Coordenadores de Cursos	56
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DA PESQUISA	59
3.1	Delineamento da Pesquisa	60
3.1.1	<u>Tema</u>	60
3.1.2	<u>Problemas Gerais e Específicos</u>	60
3.1.3	<u>Hipótese</u>	61
3.1.4	<u>Variáveis</u>	61
3.1.5	<u>Objetivo</u>	62
3.1.6	<u>Justificativa</u>	62
3.2	Seleção dos Métodos e Técnicas	62
3.2.1	<u>Pesquisa Documental</u>	63
3.2.1.1	Documentos do MEC.....	64
3.2.2	<u>Currículos dos Coordenadores</u>	65

3.2.3	<u>Entrevista Estruturada</u>	65
3.2.3.1	Entrevistas com coordenadores de design.....	66
3.2.3.2	Estrutura da entrevista.....	67
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	68
4.1	Análise dos Documentos do MEC	69
4.2	Análise dos Currículos dos Coordenadores	70
4.2.1	<u>Amostra</u>	70
4.2.2	<u>Titulação</u>	72
4.2.3	<u>Gênero</u>	73
4.2.4	<u>Formação em Gestão</u>	73
4.2.5	<u>Formação em Gestão Educacional</u>	73
4.3	Entrevistas com os Coordenadores dos Cursos de Design	74
4.3.1	<u>Perfil dos Entrevistados</u>	74
4.3.2	<u>Idade</u>	75
4.3.3	<u>Cargo na IES</u>	75
4.3.4	<u>Regime de Trabalho</u>	75
4.3.5	<u>Publicações</u>	76
4.3.6	<u>Participação em Congressos</u>	77
4.3.7	<u>Treinamento/Formação Recebido ao Assumir o Cargo</u>	77
4.3.8	<u>Atualização da Formação do Coordenador</u>	78
4.3.9	<u>Relação entre Carga Horária em Sala de Aula e Carga Horária Total</u>	78
4.3.10	<u>Modelo de Gestão Educacional</u>	79
4.3.11	<u>Gestão influencia na Qualidade do Curso</u>	80
4.3.12	<u>Demanda Administrativa Diária do Coordenador</u>	81
4.3.13	<u>Sugestão para Melhoria do Trabalho</u>	82
4.3.14	<u>Dificuldade que Enfrenta no Trabalho</u>	83
	CONCLUSÃO	86
	REFERÊNCIAS	90
	ANEXOS	96

INTRODUÇÃO

“Não posso compreender o todo se não conheço as partes e não posso compreender as partes se não conheço o todo.”¹ (PASCAL)

Segundo Morin (2012, p. 60), Pascal, o filósofo, entendeu que uma ciência que crê que pode clarificar tudo provoca cegueira e destaca um excerto do pensamento pascalino:

e como todas as coisas são causadas e causantes, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, a e todas se acham entrelaçadas por um vínculo natural e insensível que ligas as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes e não conhecer o todo, bem como conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes.

Tal pensar nos atizou a desenvolver esta pesquisa. O desejo de compreender as partes e o todo de um fenômeno, como a formação e perfil dos coordenadores de curso de ensino superior em Design, nos invadiu-nos, provocou-nos. E levou-nos, também, a rememorar um verso do poeta espanhol Antonio Machado, “*se hace al andar*”, traduzido da seguinte forma: “o caminho se faz caminhando” ou “faz-se o caminho à medida que se vai caminhando”, utilizado por Paulo Freire, nas conversas sobre educação e mudança social, em diálogo com Myles Horton.²

Esta pesquisa tem como foco a questão da formação dos coordenadores de Design do Rio de Janeiro. Considera-se que a gestão traz algumas possibilidades para a instituição, entre elas, permite reconhecer ameaças e oportunidades, transformando informações em conhecimento com valor agregado aos processos. Neste estudo, presume-se que possa ser possível aplicarmos parâmetros e modelos de gestão adequados à melhoria incremental destes cursos.

Esta pesquisa está dividida em 4 capítulos. O primeiro capítulo trata da fundamentação teórica, na qual está sendo abordada a gestão. Para tanto, levam-se em consideração tanto os conceitos de gestão, quanto especificamente o conceito de gestão do conhecimento, competências, planejamento estratégico, gestão estratégica, cultura organizacional e gestão do ensino superior. Abordam-se alguns

¹ PASCAL, Blaise. **Pensamentos**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

² FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social. Petropolis: Vozes, 2003.

pontos da Lei de Diretrizes e Bases e conclui-se o capítulo com a descrição das dimensões de avaliação do MEC.

No capítulo 2, faz-se um levantamento da atual situação dos cursos de Design no Brasil, as nomenclaturas utilizadas e algumas definições relevantes, como o que difere um curso de bacharelado de um tecnológico, uma universidade de um centro universitário e instituições públicas de privadas. Tomam-se como referência livros e artigos publicados sobre o tema. Por último, será abordado o perfil dos coordenadores de curso, citando as funções acadêmicas, institucionais e administrativas de um gestor.

No capítulo 3, serão apresentados os métodos e técnicas da pesquisa, como o delineamento da pesquisa, investigando o tema, problemas, hipótese, variáveis, objetivos e justificativa. Ainda neste capítulo, será explicitado a parte de pesquisa documental e será apresentada a entrevista estruturada a ser utilizada durante o processo.

No capítulo 4, será apresentada a análise de resultados. Os primeiros resultados surgiram por meio de consultas aos documentos do MEC e consulta à Plataforma Lattes. Quanto às oito entrevistas, estas foram realizadas com coordenadores e ex-coordenadores de cursos de Design da cidade do Rio de Janeiro.

O objetivo desta pesquisa é o de investigar em que medida a formação do coordenador do curso de Design pode contribuir para a melhoria do desempenho desse curso.

1 GESTÃO

Gestão é o processo que visa atingir objetivos e metas de uma organização por meio de planejamento, organização, liderança e controle dos recursos disponíveis (DRUCKER, 2010, p.131):

- planejamento: consiste na definição dos objetivos e das metas e seleção dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos;
- organização: é a forma como a empresa vai desenvolver a sua atividade para concretizar o planejado: atribuição de tarefas, delegação de responsabilidades e distribuição de recursos pela empresa;
- liderança: dirigir e motivar os membros da organização para que todos contribuam para a realização das metas e objetivos;
- controle: monitoramento das atividades e pessoas, sempre com o objetivo de atingimento das metas e objetivos.

Gerir uma organização envolve a elaboração de planos, relatórios e projetos com aplicação de conhecimentos específicos. Uma organização é uma entidade social, constituída e estruturada para atingir objetivos e metas definidos. Como exemplos de organizações, temos as empresas, universidades, hospitais, organizações não governamentais, entre outras.

O objetivo da implantação de um programa de gestão é o crescimento de uma empresa ou instituição por meio da organização do esforço humano. O gestor tem como função fixar metas a serem alcançadas por meio da análise dos problemas encontrados ou da organização de rotinas de trabalho ou processos pré-estabelecidos.

O gestor é um líder e precisa motivar os funcionários, aprimorando as suas competências técnicas e comportamentais. Cabe lembrar que liderança é a capacidade de influenciar pessoas ou grupos. Talvez seja mais fácil reconhecer quem possui liderança do que defini-la (CAVALCANTI, 2009).

Drucker afirma que os gestores são profissionais individuais, de quem se espera, em virtude de sua posição ou seu conhecimento – no decorrer normal de seu trabalho – decisões que tenham impacto significativo no desempenho e nos resultados do conjunto (DRUCKER, 2011).

Nesse sentido, Mósca (2012, p.10) salienta que:

Liderança e gerência são habitualmente confundidas. É importante para um líder propor uma grande visão mas isso se torna redundante se ele não souber como a gerenciar e transformar em uma realização concreta.

A probabilidade de alcançar resultados positivos é maior quando há metodologias e processos bem definidos, pois, com eles, é possível medir o avanço do projeto, além de mantê-lo dentro do prazo. Contudo, é fundamental que a IES – Instituição de Ensino Superior – esteja preparada para sua implementação. É importante capacitar a equipe para entender o processo em sua totalidade e, conseqüentemente, produzir dentro do planejado. Vale destacar que ter uma visão sistêmica que agrupe os colaboradores de acordo com as suas habilidades é o modelo estrutural de uma IES na sociedade do conhecimento.

1.1 Gestão do Conhecimento

Podemos dizer, nos dias de hoje, que o mundo está migrando de uma sociedade industrial para uma sociedade do conhecimento. Somos consumidores e importadores de conhecimentos: patentes, licenças, *royalties*. O uso que faremos das novas tecnologias determinará nosso avanço na sociedade, pois uma nova economia exige uma nova forma de gestão. A empresa deixa de ser hierarquizada e passa a valorizar o compartilhamento de ideias, valorizando principalmente as pessoas que são a base de todo o processo.

Nesse cenário, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), “mais de 55% da riqueza mundial advêm do conhecimento e dos denominados bens ou produtos intangíveis, como *softwares*, patentes, *royalties*, serviços de consultoria e bens culturais, como filmes, música e entretenimento em geral” (OCDE, 1999).

De acordo com Drucker (1999), as organizações que geram mais riqueza são as que produzem ou distribuem bens e produtos intangíveis: informação e conhecimento. A riqueza será gerada pela inovação e capacidade de agregar conhecimento aos produtos e serviços oferecidos.

Conhecimento, inovação e empreendedorismo são necessários para o sucesso de uma empresa na sociedade do conhecimento. Alguns autores contemporâneos têm escolhido a gestão do conhecimento como objeto de pesquisa. Karl Erik Sveiby (1997), Thomas Stewart (1997) e Leif Edvinsson (1998) foram os pioneiros a considerar o valor intangível das empresas. Sveiby propôs um modelo de gestão dividido em três itens: estrutura interna, estrutura externa e competência. Já Stewart pregava a importância do capital intelectual nas empresas, dividindo-o em três componentes: o capital estrutural, o capital de clientes e o capital humano, assim como Edvinsson, que denominava o capital estrutural de capital organizacional.

De acordo com o Comitê Executivo do Governo Eletrônico (2005),

Gestão do Conhecimento é um conjunto de processos sistematizados, articulados e intencionais, capazes de incrementar a habilidade dos gestores em criar, coletar, organizar, transferir e compartilhar informações e conhecimentos estratégicos que podem servir para a tomada de decisões.

A gestão do conhecimento surge na comunidade acadêmica por meio de estudos, análises e projetos desenvolvidos na academia. Em estudo realizado por Lima e Serra (2004), destaca-se a importância na competitividade do setor educacional e a preocupação na utilização de práticas de gestão. De acordo com os autores desse estudo, a melhoria das práticas gerenciais exige liderança e recursos financeiros, acarretando uma mudança de cultura nas organizações.

Assim, com a finalidade de preparar as instituições de ensino superior para a sociedade do conhecimento, faz-se necessário um investimento em capacitação contínua de seu capital humano.

Dessa forma, para alcançar resultados, a gestão do conhecimento é um valioso recurso estratégico, pois significa aliar o saber à gestão. Implantar processos para gerenciar, armazenar e disseminar o conhecimento é um desafio constante enfrentado pelas empresas. A gestão do conhecimento parte da premissa de que todo o conhecimento existente nas organizações, por meio das pessoas e processos, pertence à organização e deve ser difundido e compartilhado. Cada vez mais, as empresas líderes no mercado estão mostrando que usam a gestão do conhecimento como objetivo estratégico e pondo em prática ações que valorizam o capital intelectual.

A gestão de uma organização na sociedade do conhecimento passa pela percepção de futuro, pelo fato de ter uma visão clara da sua estratégia e do seu posicionamento no mercado. Os objetivos da empresa tem de estar em sintonia com o ambiente interno e externo; os colaboradores devem estar cientes e comprometidos com a visão estratégica da empresa. Uma vez que a empresa consiga identificar suas competências essenciais, estará apta a captar no mercado talentos para desenvolvimento dessas competências e mapeamento das habilidades existentes na organização.

1.2 Competências

A atuação dos gestores de curso tem por base as atribuições definidas nos regimentos internos das IES. Dessa maneira, a função do gestor é a de realizar articulações entre o corpo docente, corpo discente em formação e egressos, visando assegurar o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no PPC – Projeto Pedagógico do Curso.

Para Silva (2006), o desempenho esperado do gestor corresponde ao cumprimento das atribuições definidas pela IES, atingindo resultados e realçando suas competências gerenciais.

O modelo de gestão por competências ganha espaço dentro das organizações, de acordo com Fleury e Fleury (1995, p.94),

“Ao trabalharmos com as competências organizacionais, cabe a analogia efetuada por Prahalad e Hamel (1990) que comparam as competências às raízes de uma árvore, as quais oferecem à organização alimento, sustentação e estabilidade. Essas competências impulsionam as organizações e o seu uso constante estimula seu fortalecimento à medida que aprendemos novas formas para seu uso, ou uso mais adequado.”

O mapeamento de competências organizacionais é vital para a capacitação e desenvolvimento de pessoas de forma estratégica. Como segundo passo, deve-se mapear as competências funcionais que são atreladas aos cargos e por último as competências individuais (BRAGA; MONTEIRO, 2005).

Piaget (1975c) investigou como se dá o conhecimento por meio de observação direta e sistemática. Segundo esse estudioso, aprendizagem e desenvolvimento estão interligados por meio do “nível de competência” que se estabelece no indivíduo ao reagir ao meio. Se a competência for compreendida como capacidade de fornecer certas respostas, a aprendizagem não poderá se dar da mesma forma nos diferentes níveis do desenvolvimento, pois esta dependeria de como as competências estariam evoluindo.

De modo semelhante, tem-se o conceito de *habitus* desenvolvido por Bourdieu, do "modo-de-ser no mundo"; entretanto, com características próprias. Para Bourdieu (2009), o *habitus* é o modo de perceber, sentir, fazer e pensar que nos faz agir de determinada forma em uma ocasião. São as nossas rotinas corporais e mentais inconscientes que nos permitem agir sem pensar, como reagimos naturalmente em um determinado meio.

Habitus pode ser traduzido como hábito, costume, tradição e é adquirido mediante a interação social. É condicionante e é condicionador das nossas ações e pode ser pautado na nossa maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo. O *habitus* nos permite agir em um meio sem controle consciente, é a experiência biográfica individual, a experiência histórica coletiva e a interação dessas experiências. Ele contém as potencialidades associadas à trajetória de existência de cada indivíduo, podendo ser atualizadas e aprendidas.

Finalmente, apresentamos a visão de Perrenoud (*apud* SILVA, 2008, p.87). Esse autor propõe que a competência seja entendida como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. Salienta, ainda, que desenvolver competências na IES torna-se necessário para se “relacionar constantemente os saberes e sua operacionalização em situações complexas” (*idem*, p.89).

1.3 Planejamento Estratégico

Quando falamos em estratégia significa entendermos o contexto das organizações e suas premissas, aplicando-a diretamente, nas pessoas, processos e

clientes. Ter a compreensão de um planejamento estratégico em uma organização significa considerar missão, visão, valores e objetivos a serem alcançados.

Missão é a razão da existência da organização, é a sua função desempenhada no mercado, uma declaração de propósitos ampla e duradoura que a distingue em relação às outras no mesmo ramo. Bateman (2006, p.125) afirma que missão tem como “propósito básico o escopo das operações de uma organização”.

A Visão é o que se idealiza para uma organização, é a maneira pela qual a empresa deseja ser vista no futuro, um cenário e perspectiva a longo prazo. Deve ser idealizada pelo líder, mas apoiada por todos os colaboradores. Chiavenato e Sapiro (2003, p.42) expõe que a “visão do negócio mostra a imagem da organização no momento da realização de seus propósitos futuros”.

Já os Valores são as crenças para as tomadas de decisão. Segundo Serra, Torres e Torres (2004), os valores são princípios de orientação perenes e essenciais, importantes somente para os membros da organização.

E, por último, os objetivos são o que a empresa quer obter no futuro, derivam da visão da instituição e refletem as diferentes motivações dos dirigentes das empresas.

Vale lembrar que, no início da década de 1960, Chandler (1962) definiu estratégia como uma resposta das empresas às ameaças, necessidades e oportunidades que se originavam do ambiente. Já Chiavenato e Sapiro (2003, p.41) definem estratégia como “um padrão ou plano que integra as principais políticas, objetivos, metas e ações da organização”.

Segundo Ghemawat (2000, p.16), “a estratégia é um termo criado pelos antigos gregos, para os quais significava um magistrado ou comandante-chefe militar”. No início do pensamento estratégico, a estratégia era focada nas organizações militares, depois disso passou a ser apropriada ao mundo dos negócios.

O Planejamento Estratégico é uma ferramenta de gestão que auxilia o gestor educacional em seus processos decisórios diante da concorrência do mercado buscando competitividade. Essa ferramenta pode se tornar um diferencial em uma IES; entretanto, o mercado exige tomadas de decisões imediatas, não possibilitando, muitas vezes, o uso de ações anteriormente planejadas.

Colombo (2004, p.21) acredita que o “Planejamento Estratégico é um importante instrumento de gestão que auxilia, consideravelmente, o administrador educacional

em seus processos decisórios na busca de resultados mais efetivos e competitivos”.

De acordo com Martin (2000), a ausência do posicionamento estratégico por parte de alguns gestores pode provocar atitudes refratárias, levando a rotinas organizacionais defensivas e limitando o alcance dos objetivos da organização. Costa (2002) afirma que a visão imediatista inibe a amplitude do foco estratégico, fazendo com que muitos gestores sofram uma “miopia estratégica”, ou seja, enxerguem bem a curto prazo, não enxergando as possíveis mudanças a médio e longo prazo.

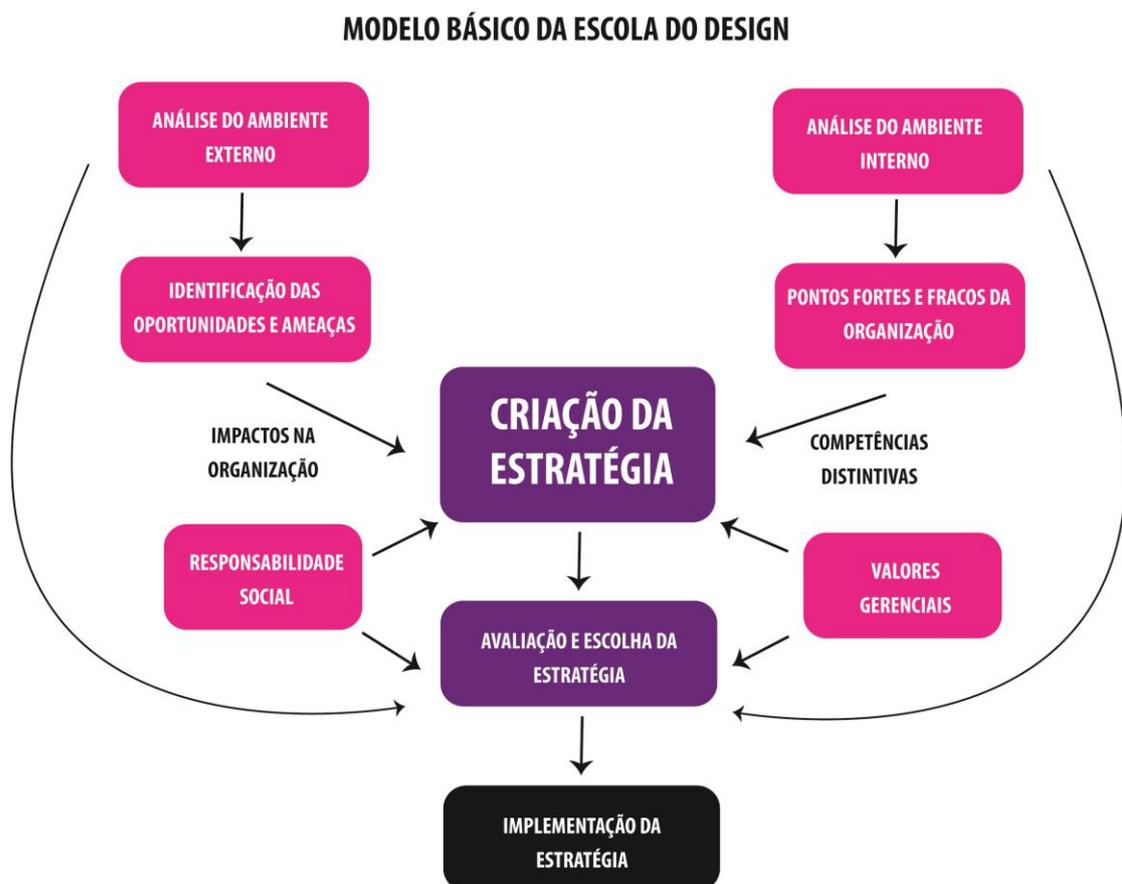
Em face do exposto, é importante ressaltar que o planejamento estratégico deve apresentar metas, desafios e objetivos a serem atendidos em um determinado período.

Bodini (2004, p.2) chama a atenção para alguns aspectos na hora da realização do processo de planejamento estratégico em universidades:

1. A metodologia tradicional para o planejamento estratégico é possível de ser implantada em universidades, porém deve-se levar em consideração que as mesmas são sistemas complexos e que muitas vezes adaptações individuais serão necessárias.
2. Se a estrutura e a dinâmica podem ser de livre escolha, o mesmo não se pode dizer do ambiente externo que define a finalidade do sistema. Isto porque a universidade está inserida no macro sistema nação e sua missão irá depender dos objetivos nacionais, recursos disponíveis, políticas industriais, tecnológicas, culturais e educacionais do país.
3. Deve-se reconhecer que o principal cliente do sistema é a sociedade, e que seus anseios de eficiência/eficácia devem ser monitorados permanentemente de forma a identificar desvios entre o almejado e o alcançado.
4. As universidades podem dar início ao planejamento estratégico priorizando alguma(s) de suas áreas, como por exemplo: ensino de graduação, evoluindo gradativamente às outras.
5. Implantar modelo participativo para administrar as mudanças.
6. Transformar o planejamento em administração estratégica.

Merece destaque o fato da escola do Design ser uma das escolas mais influentes na formulação de estratégias empresariais. A estratégia da organização é desenhada buscando o ajuste entre ambiente interno e externo, ou seja, entre as competências da organização e as oportunidades e ameaças do mercado. (CHANDLER, 1962; SELZNICK, 1957). Para entender melhor a construção dessas estratégias, Mintzberg, Ahlstrans e Lampel (2000, p.24) apresentam o modelo da escola na figura abaixo.

Figura 1 - Modelo Básico da Escola do Design.



Fonte: Adaptado de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, 2000:30.

Entre as várias definições de planejamento estratégico de renomados pesquisadores, estudiosos do fenômeno, encontramos em Drucker (2010, p.136) o seguinte: é “o processo contínuo de, sistematicamente e com o maior conhecimento possível do futuro contido, tomar decisões atuais que envolvem riscos; organizar sistematicamente as atividades necessárias à execução dessas decisões e, por meio de uma retroalimentação organizada, medir o resultado dessas decisões em confronto com as expectativas”.

Oliveira (2004, p.42), propôs a divisão do planejamento estratégico em cinco partes, baseando-se em um modelo criado nos E.U.A. por Russel Ackoff:

1. planejamento dos fins: especificação dos objetivos e metas a serem alcançadas;
2. planejamento dos meios: proposição de caminhos para se atingir os objetivos e metas, envolvendo estratégias, políticas e procedimentos;
3. planejamento organizacional: estruturação da instituição para criar condições de realização dos meios propostos;
4. planejamento dos recursos: dimensionamento dos recursos humanos, materiais e financeiros;
5. planejamento da implantação: gerenciamento da implantação do empreendimento.

Importante destacar que, em se tratando das categorias de ações, têm-se três níveis de planejamento: estratégico, tático e operacional. No nível estratégico, são formuladas as estratégias e políticas de negócios da instituição, é um processo permanente e contínuo voltado para o futuro. Em sua maioria, as decisões estratégicas são tomadas pelos proprietários, CEO, presidente e diretoria. O tático é aquele que faz a intermediação entre o nível estratégico e o operacional, é projetado a médio prazo e têm-se os planejamentos por setores, incluindo o marketing, o financeiro, o acadêmico e os recursos humanos. Já no operacional, são elaborados os planos de ação, a fim de colocar as estratégias em prática, ou seja, desdobra-se os planos táticos de cada setor em planos operacionais para cada tarefa.

Tabela 1 – Níveis de Planejamento nas Instituições.

NÍVEIS DE PLANEJAMENTO NAS INSTITUIÇÕES					
Estratégico	Macro-estratégias, Políticas de Negócios e Estratégias Institucionais.				
Tático	Planejamento de Marketing	Planejamento Financeiro	Planejamento Acadêmico	Planejamento de Recursos Humanos	Planejamento Organizacional
Operacional	Plano de Mkt. de Relacionamento	Plano Orçamentário	Projeto Pedagógico Institucional	Plano de Recrutamento e Seleção	Plano Diretor de Sistemas
	Campanha Publicitária	Plano de Investimentos	Projeto Pedagógico de Cursos	Plano de Cargos e Salários	Plano de Estrutura Organizacional
	Plano de Endomarketing e Comunicação Interna	Plano de Despesas	Plano de Avaliação Institucional	Plano de Treinamento e Capacitação	Plano de Informações Gerenciais
	Plano de Pesquisas e Sistema de Informações	Plano de Compras	Plano de Autorização e Reconhecimento de Cursos	Plano de Acompanhamento do Clima Organizacional	Plano de Rotinas Administrativas
	Plano de Mkt. Institucional	Plano de Fluxo de Caixa	Plano de EAD e Tecnologia Educacional	Plano de Incentivos e Benefícios	Plano de Rotinas Acadêmicas

Fonte: BRAGA; MONTEIRO, 2005.

Um dos maiores desafios dos gestores e das IES é o de elaborar um processo contínuo e participativo de planejamento e adquirir a cultura estratégica para se ter uma visão objetiva dos resultados esperados. O planejamento estratégico pode trazer enormes contribuições para o processo pedagógico da instituição.

1.4 Gestão Estratégica

A gestão estratégica é um processo que visa dotar a instituição da capacidade de antecipar mudanças e ajustar as estratégias em função dessas mudanças. Para Nóbrega (2004), a gestão é a busca de critérios para a tomada de decisão com base em evidência empírica, aprendizado com base na observação dos acontecimentos, e no seu valor preditivo. Afirma, ainda, que gestão é um processo pragmático, sendo importante o resultado e não o esforço, pois a ciência da gestão se relaciona com o aprendizado, aprender as circunstâncias e agir de acordo com elas.

A correta implementação da gestão estratégica na instituição traz uma série de possibilidades, como permitir o reconhecimento de ameaças e oportunidades, transformar informações em conhecimento com valor agregado ao negócio e antecipar tendências de mercado (BRAGA; MONTEIRO, 2005).

Para Mintzberg e Quinn (2001), o gerenciamento dos processos decisórios, a capacitação do capital humano e otimização na utilização de recursos são imperativos para o desenvolvimento de uma instituição, porém a decisão estratégica ainda não está consolidada no contexto gerencial, haja vista que a maior parte dos gestores não sabe como sistematizar sua gestão.

Braga e Monteiro (2005) salientam que, nas instituições de ensino, as decisões gerenciais são tomadas tendo como base acontecimentos passados, por meio do modelo linear de projetar para o futuro a continuidade do ocorrido no passado. Ademais, ressaltam que isso se processa automaticamente, inconscientemente, na mente de gestores, uma vez que estão condicionados a pensar e a agir dessa forma. Advertem que, para se ter uma administração de sucesso, temos de romper com esse condicionamento imposto pela maneira linear de pensamento, e que necessitamos pensar à frente, num contexto de possibilidades reais, concretas e sistematizadas.

Ainda segundo esses autores (*idem*), uma forte tendência é o modelo de gestão estratégica por processos. Entende-se por processo qualquer atividade que transforma insumo em produto, ou seja, gerenciar processos significa identificar e mapear as entradas e saídas e recursos informacionais necessários de modo a assegurar a melhoria contínua do desempenho da organização.

Phahalad e Hamel (1990) difundiram o conceito das competências essenciais, que são as capacidades estratégicas que a organização possui, proporcionando vantagem competitiva no mercado. Uma competência essencial determina o valor agregado do seu produto ou serviço, exatamente o que a diferencia da concorrência e pode ter relação com a cultura organizacional singular da organização.

1.5 Cultura Organizacional

Pettigrew (1990) introduziu, em 1979, o conceito de cultura no ambiente organizacional. Cultura tem raiz na palavra latina *cultus*, significando cultivo e instrução, referindo-se ao desenvolvimento do indivíduo por meio da educação e instrução (GAETANI *apud* OLIVEIRA, 2008 p.55).

Já os antropólogos cunharam a palavra no sentido mais amplo, englobando tudo o que o indivíduo aprende na sua existência (LUPPI *apud* OLIVEIRA, 2008 p.56).

Numa linha socioantropológica, imbuídos do pensamento complexo moriniano, a cultura, compreendida como modos de agir, pensar e sentir, é, ao mesmo tempo, produtora e geradora daquilo que produz ou gera. Para Morin (1998, p.139), “devemos ir do físico ao social e também ao antropológico, porque todo conhecimento depende das condições, possibilidades e limites do nosso entendimento, isto é, de nosso espírito-cérebro de *homo sapiens*”. Assim, cultura e sociedade entram numa relação de convergência, haja vista que mantêm uma relação geradora de reciprocidade. Cabe lembrar, ainda, que cultura é um sistema dinâmico em que ocorrem as interações entre “as formas estruturantes e organizacionais” e a “experiência existencial” (MORIN, 2000).

Para esse autor (*idem*, p.56):

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social.

Assim, bailam – em movimentos ora suaves, ora ligeiros – o instituído e instituinte da cultura, isto é, as normas que regem o comportamento e a vida cotidiana ainda não integrada a essas normas. Decorrente desse bailar, a compreensão de cultura como “universo da produção e das mediações simbólicas”.

Oriunda dessa concepção dinâmica e dialógica de cultura, Badia e Paula Carvalho (2010, p.68), revendo o conceito criado por este último, afirmam que Paula Carvalho, na esteira do pensar moriniano, elaborou a culturálise de grupos, “uma metodologia de uma antropologia das organizações educativas, na qual toda abordagem do real só pode ser feita pela mediação simbólica”.

Com o pensamento desse autor, destacaremos que urge uma visão sistêmica

do pensamento. E mais: essa passagem é extremamente difícil, porque a nossa tendência individualista é a de sucumbir diante das explicações causais, próprias da linearidade do pensar.

Nesse cenário, ao se considerar as organizações como culturas, permite-se administrá-las e planejá-las com um outro olhar, pois não são apenas pessoas exercendo suas atividades, são relações que se estabelecem com valores e crenças.

Nesse sentido, de acordo com Guareshi (*apud* OLIVEIRA, 2008 p.57), a cultura pode ser entendida como “um conjunto de relações entre pessoas, ou grupos, que se sedimentam, que de certa forma se cristalizam, de tal modo que em alguns casos passam a ser pensados e tratados como se fizessem parte da própria natureza das pessoas e das coisas”. Ainda segundo esse autor, a cultura se materializa a partir das relações entre as pessoas e o grupo, tantos quantos forem os grupos formados por pessoas que se relacionam, tantas serão as culturas constituídas por valores em organizações formais e informais.

Phillips e Brown (1993 *apud* OLIVEIRA, 2008 p.60) afirmam que toda cultura, incluindo a corporativa, pode ser um produto social constituído e mantido pela comunicação de seus membros. Braga e Monteiro (2005) acreditam que esses membros podem constituir subculturas que tendem a organizar-se para resolver problemas ou compartilhar experiências comuns.

Segundo Morgan (*apud* TEIXEIRA, 2000), a IES é o local adequado para a utilização da abordagem da cultura organizacional, pois acontecem trocas simbólicas, múltiplas linguagens e rituais cotidianos. A cultura organizacional facilita a compreensão do cotidiano da IES, suas crenças, visões de mundo, valores e códigos utilizados.

Em síntese, McLaren (1992) referencia que o funcionamento cotidiano da IES se constitui um verdadeiro ritual que inclui o comportamento dos alunos, professores e funcionários, a organização administrativa, a metodologia didático-pedagógica, o controle disciplinar e o processo de avaliação utilizado.

1.6 Gestão do Ensino Superior

As organizações têm enfrentado muitos desafios nos últimos anos com o aumento da competitividade e a complexidade das relações de compra com os consumidores, obrigando-as a pensar em alternativas para sobrevivência e crescimento. Mesmo com todas essas demandas, alguns setores que não têm tradição do uso de práticas de gestão permanecem estáticos nos seus mercados, que são os casos de algumas IES no País.

Para Meyer (1988), um dos precursores a abordar o tema gestão universitária no Brasil, a universidade tem características peculiares e deve ser administrada de maneira diferente em relação às outras organizações:

Na prática, percebe-se que a administração de uma organização universitária é algo bastante distinto da administração de uma indústria têxtil, de uma organização bancária, ou mesmo de uma mera instituição pública prestadora de serviços. Nesta perspectiva, a habilidade e o domínio de técnicas administrativas, largamente utilizadas nas empresas, tornam-se inadequadas e ineficazes à realidade universitária (MEYER JR., 1988, p.170).

Lopes e Bernardes (2010) afirmam que as universidades são caracterizadas como organizações complexas e possuem cargos hierarquizados regulamentados através de normas. Da mesma maneira, Morin (2000) afirma que o excesso de complexidade pode desestruturar uma IES e contextualiza a complexidade defendendo a interligação de todos os conhecimentos, alegando que tudo no universo está interligado e que estudar a teoria pode significar entender como sistemas complicados podem gerar um comportamento simples.

Rizzatti e Rizzatti Jr. (2004) tratam as organizações universitárias como sistemas sociais complexos, resultados de conflitos gerados por grupos internos e externos, que nelas atuam e agem em conformidade com seus próprios interesses.

As dificuldades financeiras, a falta de posicionamento mercadológico, a deficiência do relacionamento com os alunos e falta de critérios para medição de desempenho são alguns problemas que as instituições de ensino enfrentam atualmente. Todas essas questões estão relacionadas à falta de um modelo de gestão nas IES. Gestão não é somente bom senso nem experiência; gestão se aprende, se estuda e se sistematiza (MACHADO, 2008).

Nas IES, esses desafios e expectativas são respondidos pelas suas coordenações de cursos que surgiram como uma das inovações da Reforma Universitária de 1968, e são, em sua maioria, professores, conforme Grillo (1996), Marra e Melo (2003), Meyer Jr. (2000), Silva (2006) e Silva e Moraes (2003). O que ocorre é que a gestão se dá com pedagogos, advogados, engenheiros e não por gestores ou profissionais com experiência em gestão. Esses profissionais não conhecem as modernas técnicas de gestão utilizadas no mercado, pois falta a eles o conhecimento técnico, imperando o amadorismo nessa área. O desafio, nesse caso, não seria necessariamente a troca dos gestores e sim a capacitação técnica dos profissionais já insertos nas organizações, conforme Meyer Jr., Mangolim e Sermann (2004, p.86):

Um das funções mais negligenciadas nas IES é a sua gestão. Alguns elementos contribuem para a situação em que se encontra a gestão das instituições de ensino superior. O primeiro deles é o fato de se atribuir à função gerencial na escola uma dimensão essencialmente operacional e secundária. O segundo é a ausência de modelos próprios de gestão para a organização educacional. Finalmente, um terceiro elemento é o predomínio de uma prática amadora e professoral de gestão. As pessoas escolhidas para ocupar as posições de gestão não possuem preparação formal ou adequada experiência para assumir posições gerenciais.

Muitos setores passaram pelo desafio da concorrência e sobreviveram. A solução seria as instituições de ensino aderirem a um modelo de negócios mais responsivo, ou cada vez mais teremos IES sendo vendidas, fundidas e fechadas. Destaca-se a necessidade de um planejamento estratégico estruturado e de uma gestão de competitividade efetiva, pois é considerada uma das formas mais indicadas para se reorganizar uma organização, segundo Braga e Monteiro (2005, p.11):

Ainda não existe, na grande maioria das instituições de ensino privado no Brasil, uma conscientização quanto à importância das questões estratégicas. São três as justificativas para este fato. Primeiro, a competitividade acirrada no setor de ensino privado é relativamente recente, quando comparada a outros setores da economia. Segundo, a mentalidade de mantenedores e dirigentes ainda é pouco afeita aos avanços da “ciência da gestão”, uma vez que, diferentemente de outros setores da economia, boa parcela dos dirigentes educacionais não teve formação em gestão e nem a prática mercadológica que seus cargos exigem. Terceiro, as tarefas rotineiras e operacionais do dia a dia de uma instituição de ensino costumam ser tão envolventes que os gestores educacionais ocupam quase todo o tempo “apagando incêndios” ou cumprindo rituais burocráticos, restando pouquíssimo tempo para planejar o futuro da empresa.

As instituições de ensino começaram a se preocupar mais com a qualidade do serviço oferecido depois que o governo federal implantou na década de 1990 o

Exame Nacional de Cursos. A despesa com infraestrutura, biblioteca, *softwares*, laboratórios e materiais aumentou, tornando as decisões acadêmicas e administrativas mais complexas. As IES passaram a valorizar o planejamento estratégico e a definição de metas. Algumas medidas foram adotadas, somadas à gestão participativa, de modo a garantir o alcance dos objetivos da instituição, como distribuição das disciplinas, de acordo com a capacidade física da instituição, estabelecimento de um sistema de avaliação de cursos, de acordo com as exigências legais, atualização constante dos projetos pedagógicos dos cursos, de acordo com as demandas do MEC e mercado, avaliação e premiação do corpo docente, de acordo com o desempenho, e criação de indicadores de desempenho acadêmico.

Drucker (2010, p.178) destaca que cada área de aplicação deve ser considerada uma escola, ser uma unidade de negócios com um centro de custo. As medições de desempenho devem ser realizadas por unidade de negócios, a partir de um orçamento e gestão próprios. Ainda segundo o autor, a proposta de dois gestores para cada escola também é válida: um coordenador acadêmico e um gestor de mercado. A coordenação acadêmica deve ser responsável pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC), ementas, relações com o MEC, professores e alunos. Já o gestor de mercado deve cuidar da venda e investimentos do curso.

Em se tratando do relacionamento com o mercado, é importante ressaltar que a área de marketing deve apoiar os gestores das IES. O marketing da instituição deve ser mais presente do que uma simples produtora de material na época de vestibular. De acordo com Kotler e Fox (1998, p.26), os administradores podem ser divididos em três grupos:

O primeiro grupo está fazendo pouco ou nada. Acredita que não enfrenta problemas de matrículas e, se isso vem ocorrendo, trata-se de algo temporário ou facilmente reversível. Muitos crêem que métodos de marketing seriam “não profissionais” e alguns acham que marketing baixaria o nível e a qualidade da educação universitária. Um segundo grupo de administradores tem respondido com o aumento do orçamento destinado ao serviço de admissão, o “departamento de vendas” da faculdade. O terceiro grupo de administradores trabalha em um pequeno, mas crescente número de faculdades que tem adotado um genuíno trabalho de marketing. Estas instituições analisam seus ambientes, mercados, concorrentes, avaliam suas forças e fraquezas e desenvolvem um sentido claro de missão, mercado-alvo e posicionamento de mercado.

A gestão das instituições de ensino superior no Brasil é baseada na improvisação, nas indefinições e carente de planejamento (SILVA, 2002; MARRA;

MELO, 2003). As organizações não são apenas pessoas exercendo suas atividades, pois existem relações que se estabelecem além de crenças e valores intrínsecos da instituição.

O alto grau de autonomia dos professores, a falta de planejamento, a falta de clareza nos objetivos e a improvisação das ações gerenciais são aspectos citados por estudiosos da gestão universitária, como Tachizawa e Andrade (2006), que ainda defendem que existem estratégias que variam em função dos estilos de gestão de cada IES. Eles sugerem que, para a implementação de um modelo de gestão estratégica, sejam criados grupos de trabalho que ocupem funções-chave na estrutura da IES.

Silva, Cunha e Possamai (2001) afirmam que os gestores não estão preparados para administrar e precisam de formação específica na área. Silva e Moraes (2002) constataram que os gestores em IES aprendem a gerir na prática no dia a dia da universidade. Do mesmo modo, Meyer e Magolin (2006) concluíram que, à medida que surgem situações de emergência, estratégias são executadas, predominando o amadorismo gerencial.

Segundo KAUFMAN (1991), as instituições públicas e privadas, mesmo possuindo diferenças gerenciais, devem aplicar seus conceitos de planejamento estratégico, pois influenciam diretamente na eficácia da gestão.

Por sua vez, MEYER (1991) afirma que é perceptível que as instituições educacionais identificam a necessidade e as vantagens de se administrar estrategicamente, o que influencia a sobrevivência da própria instituição.

As IES se diferem da maioria das organizações por ter seus objetivos institucionais estabelecidos de uma forma intangível, o que gera dificuldade na definição de metas operacionais (BALDRIDGE, 1971; KAST e ROSENZWEIG, 1987; LANZILLOTTI, 1997; MINTZBERG, 1991). De acordo com (BALDRIDGE, 1971 e 1982; MINTZBERG, 1991), as IES se caracterizam pela predominância de tarefas operacionais, cuja realização depende das habilidades de profissionais altamente especializados, que têm um alto grau de autonomia nas atividades que desempenham.

Nesse sentido, o intuito da gestão na universidade seria criar vínculos com a complexidade para melhor entender a organização e seus departamentos, objetivando uma gestão participativa ao alcance de todos os membros da instituição.

1.7 LDB – Lei das Diretrizes e Bases

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1996, define como atribuições da União “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do Sistema Federal de Ensino Superior” e apresenta 3 tipos de instituição de ensino superior no País. As IES são inicialmente classificadas pela Lei 9.394, nos artigos 16 e 20, e, posteriormente, por alguns decretos que a complementam. Em seus artigos 16 e 20, tem-se o seguinte texto:

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

- I - as instituições de ensino mantidas pela União;
- II - as instituições de educação superior criadas pela iniciativa privada;
- III - os órgãos federais de educação.

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

- I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem características dos incisos abaixo;
- II - comunitárias, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- III - confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- IV - filantrópicas, na forma da lei.

Conforme o Decreto 3.860 de 9 de julho de 2001 Art. 8º, as universidades são caracterizadas pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Essas atividades devem contemplar programas de mestrado ou doutorado em funcionamento regular e avaliados positivamente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

1.8 Instrumento de Avaliação do MEC

A missão da instituição de ensino superior e suas estratégias para atingir suas metas são definidas no PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional. Segundo consulta ao site do MEC,

o PDI deve estar intimamente articulado com a prática e os resultados da avaliação institucional, realizada tanto como procedimento autoavaliativo como externo. Quando se tratar de Instituição já credenciada e/ou em funcionamento, os resultados dessas avaliações devem balizar as ações para sanar deficiências que tenham sido identificadas. Se a IES tiver apresentado o PDI quando do Credenciamento, o documento institucional deverá incluir, também, uma comparação entre os indicadores de desempenho constantes da proposta inicial e uma avaliação considerando-se a situação atual.

Os dados e informações sobre a IES se organizam em três níveis hierárquicos: Dimensões, Categorias de Análise e Indicadores.

As Dimensões são os dados das IEs e seus cursos, divididos em Organização Institucional e Pedagógica, Corpo Docente e Instalações. Já as Categorias de Análise agregam os desdobramentos das Dimensões de acordo com as características mais pertinentes em função dos processos futuros de verificação, e os Indicadores, por sua vez, são desdobramentos das categorias de análise.

Mecanismos de avaliação foram implantados e operacionalizados pelo Ministério da Educação, a fim de cumprir essas diretrizes legais. Instrumentos de avaliação são usados para assegurar a qualidade da educação superior brasileira, objetivando verificar tanto os resultados dos processos de ensino-aprendizagem, quanto as condições infraestruturais, didáticas e pedagógicas dessas instituições.

Atualmente, o INEP/MEC avalia os Cursos de Graduação das IES com base em um documento composto por três dimensões. A Figura 2 apresenta a primeira dimensão denominada “Organização Didático-Pedagógica”, composta por 12 indicadores, concentrando 40% do peso total da Avaliação *In Loco*, maior percentual das três dimensões. Essa dimensão busca avaliar a administração acadêmica do curso: a coordenação, organização, ações de apoio discente realizadas, conteúdo curricular do curso e sistemas de avaliação.

Figura 2 - Dimensão Organização Didático-pedagógica.



Fonte: SPERB, 2010.

1.8.1 Administração Acadêmica

Podemos citar três indicadores importantes para análise da parte acadêmica: coordenação do curso, organização acadêmico-administrativa e atenção aos discentes.

1.8.1.1 Coordenação do curso

Neste item descreve-se a política institucional para esta coordenação, critérios de escolha do coordenador e definição das atribuições da função, como participação em órgãos de colegiado, titulação, regime de trabalho, experiência profissional, acadêmica e administrativa anterior.

1.8.1.2 Organização acadêmico-administrativa

Este ponto trata da organização do registro e controle acadêmico, funcionamento de órgão colegiado acadêmico na instituição, composição e recrutamento do quadro pessoal técnico e administrativo. De acordo com o MEC, deve-se levar em consideração:

- o suporte acadêmico existente ou a se instalar, verificando a sua organização, bem como a estruturação do registro da vida escolar dos alunos e o acompanhamento dos projetos pedagógicos e do fluxo escolar, as formas de acesso da comunidade acadêmica a tais informações, etc;
- a estrutura de gestão acadêmica dos cursos da IES existente ou as condições locais de sua implantação, a previsão, a periodicidade e a finalidade prevista para as reuniões de docentes, estudantes e da administração;
- os catálogos acadêmicos e a sua disponibilização para os alunos e o público em geral, quando se tratar de IES credenciada;
- alunos e professores para obter informações sobre a atuação do pessoal técnico e administrativo, caso existam outros cursos na IES.

1.8.1.3 Atenção aos discentes

Avalia-se quanto à participação dos alunos em atividades de iniciação científica, extensão e eventos, existência de serviços de encaminhamento profissional, apoio pedagógico, acesso às informações de registro acadêmico e projetos de acompanhamento de egressos.

1.8.2 Projeto Pedagógico do Curso

O PPC – Projeto Pedagógico do Curso deve conter a descrição do curso, explicitando o número de turmas previstas, locais e turnos de funcionamento e número de alunos admitidos por período, existência/previsão de materiais pedagógicos, descrição da organização dos cursos e programas de pós-graduação.

Como indicadores, podemos elencar a concepção do curso, o currículo e seu sistema de avaliação.

1.8.2.1 Concepção do curso

Projeto Pedagógico do Curso, Fundamentação teórico-metodológica do curso, objetivos do curso e Perfil do egresso.

1.8.2.2 Currículo

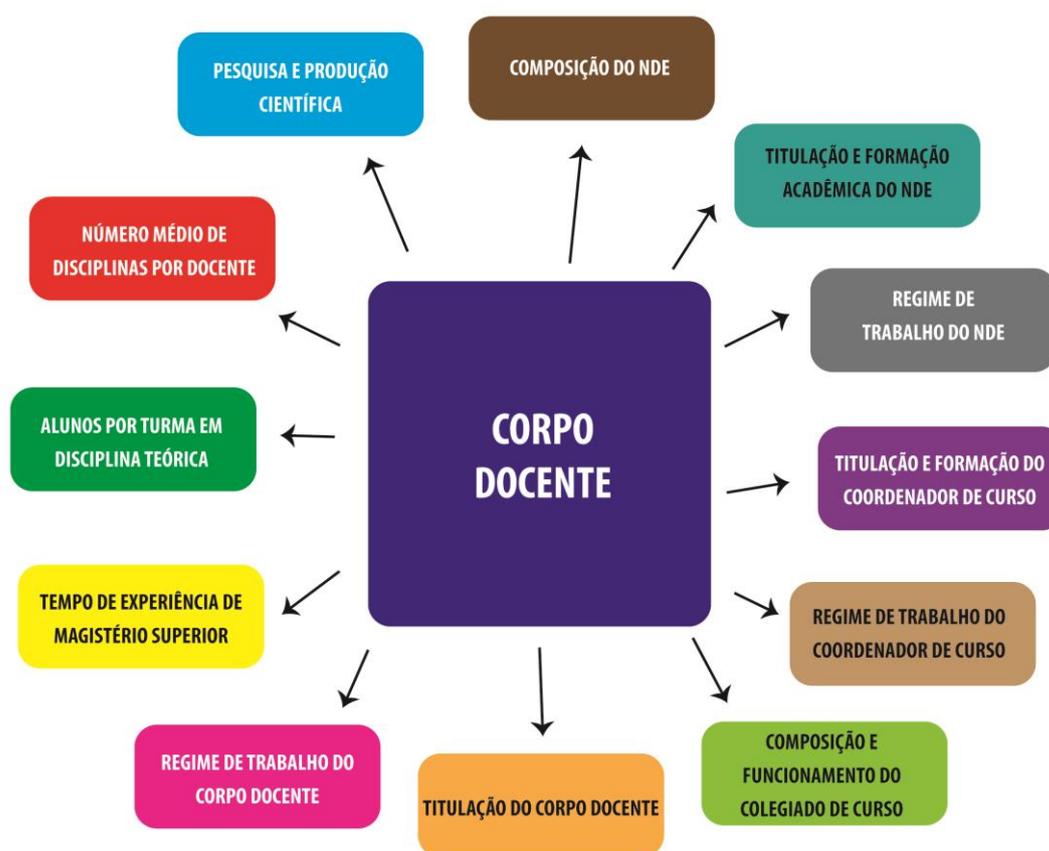
Descrever o plano de ensino das disciplinas e suas respectivas cargas horárias, metodologia de ensino, atividades discentes, critérios de avaliação e bibliografia básica e complementar;

1.8.2.3 Sistema de avaliação

Projeto institucional de monitoramento e avaliação do Curso.

A dimensão 2, denominada “Corpo Docente”, trata da formação acadêmica e profissional dos professores, condições de trabalho e de capacitação que a IES oferece ao corpo docente. É composta por 13 indicadores, concentrando 35% da Avaliação *In Loco*, segundo maior potencial das três dimensões.

Figura 3 - Dimensão Corpo Docente.



Fonte: SPERB, 2010.

Nesta dimensão, existem três categorias de análise para avaliação dos docentes: Formação Acadêmica e Profissional, Condições de Trabalho e Atuação ou Desempenho acadêmico e profissional.

1.8.3 Formação Acadêmica e Profissional

Dentro da formação acadêmica e profissional, temos os indicadores de titulação, experiência profissional no magistério superior, experiência profissional na área de formação, desempenho na função docente e adequação da formação pedagógica.

1.8.3.1 Titulação

Explicita-se o número de docentes com especialização, com mestrado e com doutorado na IES, distribuídos por curso.

1.8.3.2 Experiência profissional no magistério superior

Neste item é importante descrever o tempo de exercício dos docentes da instituição no magistério superior.

1.8.3.3 Experiência profissional na área de formação

Descreve-se o tempo de exercício profissional na área de formação, em áreas afins e em outras áreas; tempo de exercício no magistério do ensino superior, fundamental ou médio.

1.8.3.4 Desempenho na função docente

Este quesito pode ser construído por meio de avaliação discente, de avaliação dos próprios pares docentes da IES e de indicadores como interdisciplinaridade, participação em coordenação de estágios ou outras atividades práticas, desenvolvimento de material didático e regime de trabalho.

1.8.3.5 Adequação da formação pedagógica

Deve-se declarar se os docentes têm formação adequada às disciplinas que ministram nos cursos assim como o número de docentes com formação pedagógica.

1.8.4 Condições de Trabalho

A categoria condições de trabalho pode ser dividida em 6 indicadores, sendo eles:

1.8.4.1 Regime de trabalho

Declarar número de docentes em tempo integral, parcial e horistas.

1.8.4.2 Plano de carreira

Descrever os critérios de admissão, a política de capacitação e os critérios de progressão na carreira.

1.8.4.3 Estímulos (ou incentivos) profissionais

Citar os mecanismos de apoio à produção científica, técnica e cultural e os mecanismos de apoio à participação em eventos.

1.8.4.4 Dedicção aos cursos

Deve-se listar os itens abaixo:

- examinar a previsão de horários das aulas;
- consultar a planilha anexa ao formulário eletrônico, contendo a distribuição das atividades docentes da Instituição;
- examinar contratos de trabalho dos docentes, quando couber, ou os termos de compromisso assinados.

1.8.4.5 Relação aluno/docente

Listar o número médio de alunos por docente.

1.8.4.6 Relação disciplinas/docente

Descreve-se a relação do número de disciplinas que cada docente ministra na instituição.

1.8.5 Atuação ou Desempenho Acadêmico e Profissional

São 4 os indicadores desta categoria:

1.8.5.1 Publicações

Lista-se os artigos publicados em periódicos, livros ou capítulos de livros publicados, trabalhos publicados em anais (completos ou resumos).

1.8.5.2 Produções intelectuais, técnicas, culturais e artísticas

São as propriedades intelectuais depositadas e registradas; obras técnicas, artísticas e culturais dos docentes; outras produções (*softwares*, filmes, vídeos, *CD Roms*, etc); produções didáticas relevantes.

1.8.5.3 Atividades relacionadas ao ensino de graduação

Este item trata da existência/previsão de docentes com orientação didática de alunos, orientação de estágio supervisionado, orientação de monografia ou trabalho de conclusão de curso, orientação de alunos em iniciação científica, orientação de monitor, orientação de alunos em atividade de extensão e orientação de alunos em outros tipos de atividades.

1.8.5.4 Atuação nas demais atividades acadêmicas

Descreve-se a existência/previsão de docentes envolvidos com atividades na pós-graduação e/ou com atividades de pesquisa e/ou com atividades de extensão.

Como o objeto deste estudo será a dimensão 2, Corpo Docente, destacam-se os itens abaixo, pois possuem relação direta com a formação do coordenador de curso:

- Atuação do coordenador de curso

A atuação do coordenador de curso é considerada excelente, levando-se em consideração, em uma análise sistêmica e global, os aspectos gestão do curso, relação com os docentes e discentes e representatividade nos colegiados superiores.

- Experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica do coordenador

A melhor pontuação é ganha quando o coordenador possui experiência profissional de magistério superior e de gestão acadêmica, somadas, maior ou igual a 10 anos sendo, no mínimo, 1 ano de magistério superior.

- Regime de trabalho do coordenador do curso

Para atingir a pontuação máxima neste item, é necessário que o regime de trabalho previsto/implantado do coordenador seja de tempo parcial ou integral, sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação deve ser menor ou igual a 10.

- Titulação do corpo docente do curso

De modo a acatar o registro dos docentes como mestres (mestrado acadêmico ou profissional) ou doutores, seus títulos devem ter sido obtidos em programas de pós-graduação *stricto sensu* credenciados pelo CNE/Capes e devidamente comprovados; considera-se especialistas os docentes cujos títulos, devidamente comprovados por certificado, tenham sido obtidos em curso de pós-graduação *lato sensu* (especialização) na forma da legislação educacional em vigor, na data da obtenção do certificado; considera-se graduados os docentes cujos

títulos, comprovados por diplomas e devidamente registrados, tenham sido obtidos em cursos superiores reconhecidos ou, quando obtidos fora do país, estejam revalidados no Brasil. Deve-se consultar instrumentos auxiliares para a comprovação da legalidade dos cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* e examinar a documentação apresentada para a comprovação dos títulos.

Será dada pontuação máxima à IES, quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu* é maior ou igual a 75%.

- Regime de trabalho do corpo docente do curso

Ratifica-se os regimes de trabalho dos docentes, tal como declarado pela IES, e a sua futura atuação real nos cursos, examina-se a proposta de horário das aulas e os termos de compromisso dos docentes.

A melhor pontuação é ganha quando o percentual do corpo docente previsto/efetivo com regime de trabalho de tempo parcial ou integral é maior ou igual a 80%.

- Experiência profissional do corpo docente

A experiência profissional é avaliada pelo tempo de exercício dos docentes dos cursos no magistério e em atividades profissionais fora do magistério.

Colhe-se informações dos docentes indicados para atuar nos cursos, sobre sua experiência no magistério e fora dele e sobre como essa experiência pode contribuir para a boa formação dos alunos e examina-se a documentação apresentada para a comprovação do tempo de exercício profissional declarado.

A pontuação máxima é atingida quando um contingente maior ou igual a 80% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência profissional (excluída as atividades no magistério superior) de, pelo menos, 2 anos para bacharelados/licenciaturas ou 3 anos para cursos superiores de tecnologia.

A Figura 4 apresenta a terceira dimensão denominada “Instalações Físicas”, composta por 10 indicadores, concentrando 25% do peso total da Avaliação *In Loco*, menor percentual das três dimensões.

Figura 4 - Instalações Físicas.



Fonte: SPERB, 2010.

1.8.6 Instalações Gerais

1.8.6.1 Espaço físico

Descrição/declaração do número de salas de aula adequadas às atividades acadêmicas; das condições de salubridade das instalações acadêmicas – espaço,

iluminação, ventilação e acústica; de instalações administrativas apropriadas; instalações para docentes – salas de reuniões e gabinetes de trabalho; instalações para as coordenações dos cursos; auditório; instalações sanitárias – adequação, quantidade e condições de limpeza e manutenção; condições apropriadas de acesso e equipamentos para pessoas com deficiência; plano de expansão física.

1.8.6.2 Equipamentos

Declaração acerca da quantidade e condições apropriadas de acesso dos docentes, técnicos e alunos aos equipamentos de informática; de recursos audiovisuais e multimídia; existência da rede de comunicação científica.

1.8.6.3 Serviços

Existência de plano de expansão e atualização dos equipamentos; das condições de manutenção e conservação das instalações físicas e dos equipamentos.

1.8.6.4 Biblioteca

Com relação à biblioteca, deve-se indicar o acervo, formas de sua atualização e expansão, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas existentes ou previstos, bem como as obras clássicas, dicionários e enciclopédias.

Declara-se os dias, horários, condições de funcionamento, existência de serviço de consultas e empréstimos e quadro de pessoal técnico-administrativo.

1.8.7 Instalações e Laboratórios Específicos

1.8.7.1 Espaço físico

Descrição das instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas implantados ou previstos e, quando for o caso, sua disponibilidade para pesquisa; e declaração da política de expansão e conservação.

1.8.7.2 Equipamentos

Descrição dos equipamentos de informática existentes, bem como o acesso a redes e "softwares" disponíveis e informações concernentes a relação equipamento/aluno; descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; declarar a política de uso, aquisição, atualização e manutenção de equipamentos.

1.8.7.3 Serviços

Descreve-se a política de contratação e de qualificação de pessoal técnico.

2 DESIGN NO BRASIL

A década de 1950, no Brasil, é caracterizada por um grande crescimento econômico e industrial. Com o Presidente Juscelino no poder (1956 a 1961), o Brasil respirou industrialização, cultura e progresso econômico. Entretanto, de acordo com Niemeyer (2000), a baixa qualidade dos produtos nacionais não atendia às novas exigências da população.

Exatamente nesse período, apesar do desconhecimento dos industriais brasileiros sobre o Design, um segmento da elite paulista vislumbrou a necessidade da formação de profissionais com a qualificação adequada para suprir a demanda de projetos de produtos e de comunicação visual (NIEMEYER, 2000).

Em 1948, surgiu o MAM – Museu de Arte Moderna no Rio de Janeiro. Segundo Niemeyer (2000), a ideia de sua criação surgiu de um grupo formado por empresários e membros da alta burguesia que acreditavam na passagem de uma economia agrícola para uma estrutura industrial. A proposta de criação de uma escola de design no prédio do MAM partiu de Max Bill, designer e professor, em 1953.

A ESDI – Escola Superior de Desenho Industrial – foi criada em um cenário conturbado, pois a situação política era instável. O decreto de sua criação foi assinado em 05 de dezembro de 1962, pelo governador Carlos Lacerda, no seu segundo ano de governo. A instituição foi considerada uma escola de vanguarda, mesmo tendo passado por dificuldades, como a falta de professores com experiência, tanto em ensino superior como no exercício do design. Pode-se considerar o ano de 1963 como marco inicial do design no Brasil, pois a ESDI foi a primeira escola de design brasileira.

Nesse período, surgiram também os primeiros cursos em faculdades nos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, e a primeira associação de profissionais de design — a Associação Brasileira de Desenhistas Industriais (ABDI).

Após a fusão entre o Estado da Guanabara com o Estado do Rio de Janeiro, em 1974, a ESDI integra-se com a UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Niemeyer (2000, p.111) afirma que “Carmem Portinho, diretora-executiva adjunta do MAM, e a maioria dos professores de projeto viam a escola como uma instituição com características peculiares, que estaria em risco de perder sua

especificidade caso se integrasse à estrutura da universidade”. Nos dias de hoje, a Esdi continua sendo uma unidade da UERJ e oferece além do curso de graduação, o mestrado e doutorado em Design.

O ensino do Design no Brasil já tem 54 anos e o número de escolas de design cresceu significativamente, fazendo com que a profissão seja cada vez mais reconhecida no mercado, inclusive com o surgimento de diversas associações de classe, revistas especializadas e cursos técnicos. Nos últimos vinte anos, houve um aumento expressivo do número de IES no País e conseqüente aumento da concorrência, tornando a gestão de uma instituição tarefa mais complexa do que o habitual.

Entre as diversas áreas do ensino superior, a área do Design vem crescendo expressivamente. Há, no Brasil, 1.511 cursos regulares de graduação em Design (base de dados do *site* do MEC). Entretanto, não se tem dados que mostrem o perfil dos coordenadores desse campo.

Nos cursos de Design, as IES costumam lançar o professor com titulação ou com grande experiência na área acadêmica ou pesquisa à função de coordenador de curso. Esse docente encontra dificuldade no gerenciamento efetivo dos cursos, devido ao desconhecimento de técnicas de gestão que o auxiliariam no desempenho do seu cargo.

2.1 Cursos de Design no Brasil

De acordo com o relatório “Design no Brasil”, gerado em 2014, no qual constam informações coletadas no período de 01/08/2013 a 16/01/2014, existiam ativos no Brasil, na data citada, 223 cursos de Bacharelado, 229 cursos Tecnólogos, 93 cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, 15 cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. O levantamento foi feito pelo SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – nos 27 estados do País.

Em consulta ao *site* do E-MEC, sistema de tramitação eletrônica dos processos de credenciamento de IES, modalidade presencial e à distância, no dia 25/07/2015, às 15h35min, foram listados 1511 cursos de Design no Brasil, divididos entre cursos ativos, em extinção e extintos. Faz-se importante ressaltar que

posteriormente o MEC alterou o processo de pesquisa do site podendo gerar dados divergentes dos encontrados na data citada.

Tabela 2 - Quantidade de cursos de Design no Brasil por modalidade.

Bacharelados	478
Tecnólogos	1019
Sequenciais	10
Licenciaturas	4

Fonte: www.emec.mec.gov.br, 2015.

Especificamente na cidade do Rio de Janeiro, 17 instituições oferecem cursos de graduação presenciais em Design/Desenho Industrial com as suas habilitações, sendo que 10 delas oferecem cursos de bacharelado e 7 delas cursos tecnológicos, conforme mostrado nas tabelas abaixo.

Tabela 3 - Cursos de Graduação/Bacharelado/Presencial/cidade do Rio de Janeiro.

Instituição	Curso	Status
ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing	Design	Ativo
PUC-RIO – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	Design Desenho Industrial	Ativo Ativo
SENAI/CETIQT – Centro de Tecnologia da Indústria Química e Textil do SENAI	Design	Ativo
UCAM – Universidade Candido Mendes	Desenho Industrial	Ativo
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Desenho Industrial	Ativo
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro	Design Desenho Industrial	Ativo Ativo
UNESA – Universidade Estácio de Sá	Design Desenho Industrial	Ativo Em extinção
UNICARIOCA – Centro Universitário Carioca	Design	Ativo

Fonte: www.emec.mec.gov.br, 2015.

Tabela 4 - Cursos de Graduação/Tecnológico/Presencial/Rio de Janeiro.

Instituição	Curso	Status
FATEC – Faculdade de Tecnologia do SENAC Rio	Design Gráfico	Ativo
INFNET – Instituto INFNET	Design Gráfico	Ativo
	Design de Interiores	Ativo
	Jogos Digitais	Ativo
	Produção	Ativo
	Multimídia: Design de Animação	
UCAM – Universidade Candido Mendes	Design de Interiores	Ativo
	Design de Moda	Ativo
UCB – Universidade Castelo Branco	Design Gráfico	Ativo
UNESA – Universidade Estácio de Sá	Design de Interiores	Ativo
	Design de Moda	Ativo
	Design Gráfico	Ativo
UVA – Universidade Veiga de Almeida	Design Gráfico	Ativo
	Design de Interiores	Ativo
	Design de Produto	Ativo
	Design de Carnaval	Em extinção

Fonte: www.emec.mec.gov.br, 2015.

2.2 Nomenclatura dos Cursos

Segundo o artigo “Amostragem do crescimento e da distribuição dos cursos de Design nas instituições de educação superior”, publicado por Silvia Schnaider, foi realizada uma consulta ao portal do MEC e verificou-se 38 nomes diferentes para as habilitações em Design:

- **Design Gráfico** – 325 cursos em Design Gráfico, 310 cursos em Design, 1 curso em Design Programação Visual, 2 cursos em Interdisciplinar em

Artes e Design, 1 cursos em Artes Visuais-Design Gráfico e 1 curso em Comunicação Visual Design. **Total: 640.**

- **Design de Moda** – 247 cursos em Design de Moda, 3 cursos em Design de Moda-Estilismo, 2 cursos em Design de Moda-Modelagem, 1 curso em Design-Moda, 2 cursos em Moda, Design e Estilismo, 1 curso em Moda e Design, 1 curso em Desenho Industrial-Design de Moda e 1 curso de Design de Calçados. **Total: 258.**
- **Design de Interiores** – 253 cursos em Design de Interiores, 3 cursos em Design de Ambientes, 3 em Gestão em Design de Interiores, 2 cursos em Artes Visuais-Design de Interiores e 1 curso em Descorção e Design. **Total: 244.**
- **Web Design** – 220 cursos em Web Design e Programação, 11 cursos em Web Design, 3 cursos em Web Designer e Web Master, 2 cursos em Comunicação em criação e Desenvolvimento de Websites e Design, 2 cursos em tecnologia da Informação em Web Design, 1 curso em Projeto em Web Design, 1 curso em Web Design e Internet, 1 curso em Web Designer. **Total: 241.**
- **Design de Produtos** – 80 cursos em Design de Produtos, 2 cursos em Design de Móveis, 2 cursos em Design-Industrial e 1 curso em Design de Embalagens. **Total: 85.**
- **Design Digital** – 11 cursos em Design Digital e 1 curso em Desenho Industrial-Design Digital. **Total: 12.**
- **Design de Games** – 6 cursos. **Total: 6.**
- **Design de Jóias e Gemas** – 2 cursos. **Total: 2.**
- **Design de Carnaval** – 2 cursos. **Total: 2.**

- **Design Publicitário** – 2 cursos. **Total: 2.**

- **Design de Animação** – 1 curso. **Total: 1.**

2.3 Cursos de Bacharelado x Tecnológicos

O curso de bacharelado é considerado a formação superior tradicional com duração entre 4 e 6 anos. É um curso superior generalista, de formação científica e humanística, que confere ao diplomado competências em determinado campo do saber para o exercício de atividade profissional, acadêmica ou cultural, com o grau de bacharel.

De acordo com a LDB, Art. 43, a educação superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo

presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Já os cursos tecnológicos são considerados cursos superiores, porém se diferem dos técnicos. Para ingressar em um curso tecnológico é necessário ter concluído o ensino médio. Apesar de ser um curso superior, ele tem uma duração menor do que os cursos de bacharelado e licenciatura, aproximadamente 2 e 3 anos, e são cursos superiores de formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que conferem ao diplomado competências para atuar em áreas profissionais específicas, caracterizadas por eixos tecnológicos, com o grau de tecnólogo. Por essa razão, o campo de atuação do tecnólogo limita-se a especificidade de sua formação, possui um currículo mais focado nas necessidades do mercado de trabalho, com mais disciplinas práticas e menos teóricas. Os cursos tecnológicos existem no Brasil desde a década de 60 e muitos estudantes optam por essa modalidade de ensino em razão da rapidez de ingresso na vida profissional.

De acordo com a LDB, Artigo 39, a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

Os cursos de educação profissional e tecnológica podem ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino.

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

2.4 Universidade x Centro Universitário

De acordo com o MEC, as universidades devem oferecer, obrigatoriamente, atividades de ensino, de pesquisa e de extensão em várias áreas do saber. As IES têm autonomia para criar cursos sem pedir permissão ao órgão citado.

Os requisitos mínimos são os seguintes:

- um terço do corpo docente, pelo menos, deve ter título de mestrado ou doutorado. Quanto maior a titulação dos professores, mais tempo de pesquisa e mais experiência para transmitirem aos estudantes;
- um terço do professorado deve ter contrato em regime de tempo integral – esses são os profissionais que costumam oferecer maior dedicação à instituição. Quando um docente é contratado para poucas aulas, normalmente, tem menos tempo para atender aos universitários e para desenvolver projetos de pesquisa e extensão;
- desenvolver, pelo menos, quatro programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) com boa qualidade – um deles deve ser de doutorado.

Já os centros universitários, assim como as universidades, têm graduações em vários campos do saber e autonomia para criar cursos no ensino superior. Em geral, são menores do que as universidades e têm menor exigência de programas de pós-graduação. No entanto, há algumas regras que eles precisam cumprir:

- ter, no mínimo, um terço do corpo docente com mestrado ou doutorado.
- ter, pelo menos, um quinto dos professores contratados em regime de tempo integral.

2.5 Instituições Públicas x Privadas

De acordo com o regimento do MEC, as IES podem ser classificadas como públicas ou privadas, sendo elas:

- Instituições públicas

São criadas por projeto de lei de iniciativa do poder executivo e aprovada pelo poder legislativo ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, estando classificadas em: Federais, Estaduais e Municipais.

As IES estaduais e municipais encontram-se fora da alçada do MEC e do CNE, pois estão vinculados aos respectivos sistemas estaduais e municipais. No entanto, sujeitam-se as leis e normas federais, pois disputam recursos públicos federais, de bolsas e pesquisas.

As IES públicas federais são mantidas pelo governo federal. O ensino é totalmente gratuito e apenas 3,5% do orçamento global dessas instituições é constituído por recursos diretamente arrecadados. O financiamento provém do Fundo Público Federal, que reúne os recursos financeiros arrecadados da população mediante tributos – impostos, taxas e contribuições.

- Instituições privadas

São mantidas e administradas por pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado, devendo obter credenciamento junto ao Ministério de Educação, e

podem ser classificadas como instituições privadas com fins lucrativos ou privadas sem fins lucrativos, obedecendo às seguintes características:

- a. instituições privadas com fins lucrativos ou particulares em sentido estrito, são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado;
- b. instituições privadas sem fins lucrativos, podem ser quanto à vocação social:
 - I. comunitárias – constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
 - II. confessionais – constituídas por motivação confessional ou ideológica; constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas;
 - III. filantrópicas – aquelas cuja mantenedora, sem fins lucrativos, obteve do Conselho Nacional de Assistência Social o Certificado de Assistência Social; são as instituições de educação ou de assistência social que prestam serviços para os quais foram constituídas e se colocam à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

2.6 Perfis dos Coordenadores de Cursos

O Capital Humano tem sido cada vez mais valorizado nas instituições, pois é em sua construção que as empresas aumentam as chances de alcançar melhores resultados. Uma boa gestão de pessoas em uma organização gera um crescimento contínuo. Nesse caso, os líderes tornam-se responsáveis pela difusão da cultura da organização, pois são admirados e seguidos pela sua equipe (MÓSCA, 2014).

Segundo Drucker (1999), o trabalho se torna cada vez mais baseado no conhecimento, pois somente a organização pode transformar o conhecimento especializado do trabalhador em desempenho.

É importante investir na confiança e na relação dos indivíduos de uma mesma instituição, ampliando a rede de contatos. A boa convivência pode ser considerada um dos aspectos de escolha de uma instituição.

Concordamos com Senge (1999), quando esse autor afirma que a aprendizagem organizacional é um processo contínuo de detectar e corrigir erros até alcançar os objetivos. É a capacidade das organizações em criar e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir esses novos conhecimentos e *insights*. Nenhuma mudança organizacional pode ser realizada sem mudanças nas formas de pensar e interagir das pessoas.

As instituições precisam de líderes com senso crítico apurado, capacidade criativa e empreendedora, que utilizem novas práticas pedagógicas. A ausência de um processo de gestão empresarial é um dos grandes complicadores das organizações. O ambiente acadêmico se atualizará quando os gestores forem capazes de gerir os conhecimentos produzidos, construindo uma fundamentação teórica de qualidade. Além disso, o gestor deve possuir habilidade de negociação para lidar com conflitos, que podem ter causas emocionais ou reais.

Moraes (2002) assume que existem três requisitos para se exercer o cargo de gestor de curso nas IES:

- ter titulação de mestre ou doutor, titulação indicada pelo MEC, fundamental para que se possa comandar docentes com similar titulação;
- ser contratado pelo regime RTI, 40 (quarenta) horas de atividades semanais, proporcionando maior dedicação ao desenvolvimento do curso;
- ministrar aulas no curso em que é coordenador, mantendo contato acadêmico permanente com seus alunos.

Grillo (1996), Marra e Melo (2003), Meyer Jr. (2000), Silva (2006) e Silva e Moraes (2003) observaram que os gestores de curso adquirem habilidades gerenciais por meio de erros e acertos, ou seja, na prática do dia a dia.

Meyer Jr. (2000) aponta como características importantes do gestor: visão de futuro, domínio da tecnologia, visão estratégica, capacidade de decisão, gerenciamento de informações e o ato de empreender e participar. Neste contexto,

percebe-se a importância das características pessoais no que se refere ao comportamento dos gestores.

A coordenação ou direção de curso acaba sendo o setor responsável pela gestão e pela qualidade intrínseca do curso. A principal função do coordenador de curso de Design é a de gerenciar um conjunto de atividades acadêmicas, institucionais e administrativas. As funções acadêmicas são aquelas que compreendem a elaboração, implementação e avaliação constante do Projeto Pedagógico do curso (PPC), a matriz curricular e suas disciplinas e o planejamento acadêmico a cada semestre. Também estão incluídas as atividades de Monitoria, Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Estágios Monitorados, Pesquisa, Extensão e Atividades Complementares. Cabe ao coordenador manter-se atualizado quanto às diretrizes curriculares e exigências legais, coordenar o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e Colegiado do curso, implementar as políticas institucionais do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), planejar e executar ações em função dos resultados obtidos pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e garantir que o PPC esteja de acordo com o mercado.

As funções institucionais estão vinculadas ao MEC, sendo analisados os perfis dos alunos ingressantes e egressos, participação em reuniões de colegiado e NDE, comissões, conselhos e projetos, acompanhando e analisando constantemente a sustentabilidade do curso.

Já as funções administrativas atendem à infraestrutura, acervo bibliográfico e a gestão do docente e alunado com o mercado, sendo importante organizar e acompanhar o processo seletivo dos professores, acompanhar o processo de contratação e demissão docente, supervisionar os prazos para registros de frequência, conteúdos ministrados e graus de avaliação, acompanhar a trajetória e desempenho acadêmico e profissional do docente, providenciando os registros necessários, estimular a constante atualização e capacitação docente, avaliar as atividades dos docentes em Regime Tempo Integral – RTI – e Regime Tempo Parcial – RTP –, acompanhar os processos de matrícula e rematrícula e planejar estratégias que permitam minimizar a evasão.

O perfil do gestor de Design não necessita de formação específica em gestão para assumir o cargo de coordenação. Muitas vezes, ele realiza as funções específicas do cargo sem possuir prática gerencial e aprende a lidar com as

situações de acordo com a demanda. Esse gestor realiza mais ações corretivas do que preventivas, já que não executa um efetivo planejamento de seu trabalho.

Entre as atribuições de rotina dos coordenadores de curso, podemos citar: reuniões com a direção acadêmica, com o objetivo de discutir assuntos pendentes e mostrar um panorama geral sobre os últimos acontecimentos; reuniões de Colegiado de Curso, previamente determinadas em PPC, a abertura das disciplinas do seu curso e elaboração da grade de horário do semestre; solicitação aos professores do seu quadro docente os planos de ensino e planos de aula; acompanhamento do processo de matrícula dos alunos; análise das solicitações de matrículas em disciplinas com pré-requisitos; análise dos processos de colação de grau solicitados pelos alunos e avaliação dos requerimentos de aproveitamento de estudos dos alunos.

Além das características elencadas no perfil de um coordenador, outro fator importante para o sucesso de uma gestão efetiva e melhoria da qualidade do curso são as condições gerais proporcionadas pelas IES à atuação dos gestores, em relação ao apoio às iniciativas, recursos e condições de trabalho (MONTAGNO, 1990).

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DA PESQUISA

São apresentados nesse capítulo os objetivos deste trabalho e os métodos e técnicas utilizados para seu desenvolvimento. Esta pesquisa se propõe a analisar os processos de gestão nos cursos de Design, bem como a formação de líderes e gestores, visando contribuir para a melhoria da eficiência acadêmica e pedagógica.

Para o levantamento dos dados foram utilizados os seguintes procedimentos:

- Pesquisa bibliográfica
- Pesquisa documental
- Entrevistas com coordenadores de curso

Foram tomados como amostra para este trabalho coordenadores e ex-coordenadores de cursos de Design do Rio de Janeiro.

3.1 Delineamento da Pesquisa

3.1.1 Tema

Análise dos processos de gestão nos cursos de Design, bem como a formação dos gestores pedagógicos em cargo de coordenação de curso de Design.

3.1.2 Problemas Gerais e Específicos

Os problemas encontrados foram organizados em 4 grupos: IES, coordenação, corpo docente e corpo discente, sendo considerados problemas gerais os encontrados nas IES, corpo docente e discente e os específicos os apresentados na coordenação de curso.

Problemas gerais:

IES

- instalações deficientes: oficinas, laboratórios e salas de aula;
- falta de atualização constante da biblioteca;
- número elevado de alunos por turma;
- ausência de incentivo à formação dos coordenadores.

Corpo Docente

- reduzido número de mestres e doutores;
- a carga horária dedicada à pesquisa é quase nula e não há incentivo;
- baixa produção acadêmica;
- formação pedagógica não é valorizada;
- acúmulo de disciplinas com conteúdos diferentes;
- inexistência de um plano de carreira.

Corpo Discente

- formação deficiente do segundo grau;
- não possuem informações sobre a carreira;
- falta de perspectiva profissional;
- falta de atitude universitária;
- alunos ingressantes e egressos sem perfis sendo analisados.

Problemas específicos:

Coordenação de curso

- grande número de questões administrativas sendo solicitadas pelos diversos setores da universidade, dificultando a gestão do curso pelo coordenador;
- gestores sem formação específica e/ou experiência em gestão;
- carga horária exagerada em sala de aula;
- carência de referência estruturada para gestão de cursos de Design;
- a carência de estudos sobre o tema gestão na área de Design.

3.1.3 Hipótese

A formação em gestão de líderes pedagógicos provoca reflexos no potencial de desempenho do curso. Para verificação da hipótese, serão desenvolvidos temas relacionados à titulação, experiência profissional e regime de trabalho do coordenador de curso.

3.1.4 Variáveis

Independente: ilustrando a variável independente podemos citar a deficiência da formação do gestor que necessita capacidade de liderança, identificação com o curso e bom relacionamento com os diversos membros da instituição.

Dependente: a variável dependente é a qualidade do curso e a sua avaliação perante o MEC. A principal função do coordenador de curso é a de gerenciar um conjunto de atividades acadêmicas, institucionais e administrativas.

3.1.5 Objetivo

O objetivo desta pesquisa é o de investigar em que medida a formação em gestão do coordenador do curso de Design pode contribuir para a melhoria do desempenho desse curso.

3.1.6 Justificativa

Este projeto justifica-se na existência de mais de quatrocentos cursos de Design no Brasil e na necessidade de formação de gestores de educação superior, particularmente nessa área, apoiada em duas frentes: a primeira é a carência de estudos sobre o tema Gestão na área de Design, e a segunda é a falta de uma referência estruturada para a gestão de cursos de Design. Fala-se muito da universidade em si, missão, visão, valores, mas existem poucos relatos dos gestores e suas experiências na literatura brasileira. Este trabalho pretende contribuir para uma estruturação e sistematização dos processos executados pelos gestores, tendo como base a visão estratégica dos cursos de nível superior, a demanda da sociedade e do alunado.

3.2 **Seleção dos Métodos e Técnicas**

Neste item, serão abordados os métodos e técnicas selecionados para esta pesquisa.

3.2.1 Pesquisa Documental

A pesquisa é um conjunto de processos de que se serve uma ciência ou arte. Toda ciência utiliza técnicas na obtenção de seus propósitos. A característica básica da pesquisa documental é que os documentos são sua fonte primária. A análise documental é uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Utilizando três variáveis, fontes escritas ou não, fontes primárias ou secundárias, contemporâneas ou retrospectivas, apresenta-se o quadro abaixo.

Tabela 5 - Pesquisa Documental.

	ESCRITOS		OUTROS	
	PRIMÁRIOS	SECUNDÁRIOS	PRIMÁRIOS	SECUNDÁRIOS
CONTEMPORÂNEOS	Exemplos - Documentos de arquivos públicos - Publicações parlamentares e administrativas - Estatísticas (censos) - Documentos de arquivos privados - Cartas - Contratos	Exemplos - Relatórios de pesquisa baseados em trabalho de campo de auxiliares - Estudo histórico recorrendo aos documentos originais - Pesquisa estatística baseada em dados de recenseamento - Pesquisa usando a correspondência de outras pessoas	Exemplos - Fotografias - Gravações em fita magnética - Filmes - Gráficos - Mapas - Outras ilustrações	Exemplos - Material cartográfico - Filmes comerciais - Rádio - Cinema - Televisão
	Compilados após o acontecimento do autor	Transcritos de fontes primárias retrospectivas	Analisados pelo autor	Feitos por outros
RETROSPECTIVOS	Exemplos - Diários - Autobiografias - Relatos de visitas a instituições - Relatos de viagens	Exemplos - Pesquisa recorrendo a diários ou autobiografias	Exemplos - Objetos - Gravuras - Pinturas - Desenhos - Fotografias - Canções Folclóricas - Vestuário - Folclore	Exemplos - Filmes comerciais - Rádio - Cinema - Televisão

Fonte: Lakatos, 2010.

Fontes de Documentos

As fontes de documentos se dividem em basicamente três tipos: arquivos públicos, arquivos particulares e fontes estatísticas (LAKATOS, 2010).

- Os arquivos públicos podem ser municipais, estaduais e nacionais e contêm, em sua maior parte, documentos oficiais, publicações parlamentares, documentos jurídicos oriundos de cartórios e iconografia.
- Já os arquivos particulares, pela diferença de material, é preciso fazer a distinção entre domicílios e instituições, podendo ser: domicílios particulares, instituições de ordem privada, tais como bancos, empresas e escolas, e instituições públicas do tipo delegacias, postos etc.
- A coleta e elaboração de dados estatísticos está a cargo dos órgãos particulares e oficiais tais como IBGE, IBOP, Departamentos Municipais e Estaduais de Estatística, Instituto Gallup, etc. Como exemplos de dados coletados, têm-se características da população, fatores que influem no tamanho da população, distribuição da população, fatores econômicos, moradia e meios de comunicação.

3.2.1.1 Documentos MEC

Para realização desta pesquisa, foram consultadas as informações disponíveis na plataforma E-MEC, como dados das IES, cursos oferecidos por cada instituição e *status* dos cursos. Além disso, foram usados como base todos os documentos normativos e diretrizes do MEC, como o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância e o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

3.2.2 Currículos dos Coordenadores

Para análise dos currículos consultou-se a Plataforma Lattes e os sites das instituições. Esses dados serão confrontados com as informações levantadas nas entrevistas realizadas com os coordenadores de curso.

3.2.3 Entrevista Estruturada

Entrevista é o encontro de duas pessoas com o objetivo de uma delas obter informações a respeito de um determinado assunto, por meio de uma conversa profissional (LAKATOS, 2010).

A entrevista estruturada apresenta uma relação padronizada de perguntas (questionário ou formulário), cuja ordem não varia em relação aos entrevistados e permite o tratamento quantitativo dos dados. É planejada de modo que se extraia o máximo de informações do candidato com um mínimo de perguntas do entrevistador. O motivo da padronização é o de permitir que elas sejam comparadas, e as diferenças devem refletir as diferenças entre os entrevistados e não diferenças nas perguntas (LODI, 1974, p.16).

Em geral, as diretrizes da entrevista seguem os pontos abaixo:

- **Contato inicial:** o pesquisador deve entrar em contato com o entrevistado e estabelecer uma conversação amistosa, explicando a finalidade da pesquisa, o objeto e a relevância;
- **Formulação de perguntas:** deve-se fazer uma pergunta de cada vez e deve-se iniciar pelas perguntas que não tenham probabilidade de serem recusadas;
- **Registro de respostas:** as respostas devem ser anotadas no momento da entrevista para maior fidelidade e veracidade das informações;
- **Término da entrevista:** cordialidade para que o pesquisador possa voltar e obter novos dados;
- **Requisitos importantes:** validade, relevância, especificidade, profundidade, extensão.

A entrevista tem como objetivo a obtenção de informações do entrevistado sobre um determinado assunto ou problema. Selltiz (1965:286-295) deixa claro quanto à abordagem do conteúdo, apresentando seis tipos de objetivos: averiguação dos fatos, determinação das opiniões sobre os fatos, determinação de sentimentos, descoberta de planos de ação, conduta atual ou do passado e motivos conscientes para opiniões, sentimentos, sistemas ou condutas.

3.2.3.1 Entrevistas com coordenadores de design

Foram feitas entrevistas com:

- coordenadores de cursos de Design atuantes;
- ex-coordenadores de cursos de Design;

As entrevistas estruturadas com o grupo focal especificado acima foram agendadas com antecedência, todas realizadas presencialmente, sendo 6 delas realizadas no próprio local de trabalho dos coordenadores e 2 delas em livrarias escolhidas pelos entrevistados. As entrevistas foram realizadas pela autora desta pesquisa, mantendo a ordem da pauta estruturada.

Após expor os objetivos da pesquisa ao entrevistado, foram feitas perguntas de acordo com uma pauta previamente elaborada. Objetiva-se a compreensão de cada pergunta por parte do entrevistado, portanto as perguntas foram lidas pausadamente. As entrevistas foram gravadas via *iphone*, e nenhum dos entrevistados mostrou-se contrário à gravação.

3.2.3.2 Estrutura da entrevista

A entrevista estruturada teve como base uma pauta, dividida da seguinte maneira:

- Sobre os dados gerais do entrevistado [13 itens iniciais]

Solicitam-se informações gerais, como nome completo, gênero, idade, IES em que trabalha, cargo ocupado na IES, titulação, publicações, participações em congressos e tipo de capacitação/formação recebida ao assumir o cargo de coordenação.

- Sobre a atualização da formação do entrevistado [1 pergunta]

O entrevistado é questionado se a IES participa de alguma maneira da sua formação, seja financeiramente ou liberando sua carga horária.

- Sobre a carga horária em sala de aula e a quantidade de tarefas administrativas solicitadas pelos diversos setores da IES [1 pergunta]

- Sobre o modelo de gestão educacional utilizado no trabalho [1 pergunta]

O entrevistado é questionado sobre o exercício da gestão no seu dia a dia, se utiliza algum modelo específico de gestão educacional ou se trabalha de maneira intuitiva.

- Sobre a gestão utilizada, se esta influencia na qualidade do curso [1 pergunta]

- Sobre a demanda administrativa do coordenador, se esta contribui ou prejudica a qualidade do curso [1 pergunta]

- Sobre o que poderia ser encaminhado à direção da IES como sugestão para melhorar o trabalho de coordenação [1 pergunta]

- Sobre a maior dificuldade que enfrenta ao desempenhar o trabalho de coordenação [1 pergunta]

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com base na análise dos documentos do MEC, dos currículos dos coordenadores de curso e nas entrevistas estruturadas, realizadas com os coordenadores, foi possível a análise dos processos de gestão dos cursos.

Listamos, neste Capítulo, os dados coletados e os resultados das análises documentais e das entrevistas.

Considerando a pesquisa bibliográfica e documental e as entrevistas realizadas com os coordenadores de curso, propõe-se as sugestões abaixo na Tabela 1 citada na pág.24 deste trabalho. Faz-se a inserção dos documentos institucionais que regem as IES, PPI e PDI, no nível estratégico; considera-se o PPC como instrumento tático e lista-se todas as rotinas operacionais de trabalho no campo operacional.

Tabela 6 – Planejamento Estratégico nas IES.

PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS IES					
Estratégico	PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional e PPI - Projeto Pedagógico Institucional				
Tático	Planejamento de Marketing	Planejamento Financeiro	PPC - Projeto Pedagógico dos Cursos	Planejamento de Recursos Humanos	Planejamento Organizacional
Operacional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mkt. de Relacionamento ▪ Campanha Publicitária ▪ Mkt. Institucional ▪ Endomarketing ▪ Comunicação Interna 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Orçamento da Unidade ▪ Orçamento dos Cursos ▪ Investimentos ▪ Despesas ▪ Compras ▪ Fluxo de Caixa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação Institucional ▪ Autorização e Reconhecimento de Cursos ▪ Grade de Horário ▪ Reuniões de Colegiado ▪ Análise dos perfis de alunos ingressantes e egressos ▪ Supervisão dos conteúdos ministrados ▪ Acompanhamento dos processos de matrícula e rematricula 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recrutamento e Seleção ▪ Cargos e Salários ▪ Treinamento e Capacitação, ▪ Incentivos e Benefícios 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estrutura Organizacional ▪ Rotinas Administrativas ▪ Rotinas Acadêmicas

4.1 Análise dos Documentos do MEC

Analisando o item 1.4, dimensão 2, denominada “Corpo Docente” do instrumento de avaliação do MEC, é possível fazer algumas considerações em relação aos coordenadores de cursos de Design.

- Atuação do coordenador de curso

A atuação do coordenador de curso de Design fica prejudicada, devido à enorme demanda de processos administrativos, não restando tempo suficiente para a gestão do curso propriamente dita, como acompanhar a demanda de mercado, analisar as ofertas da concorrência e planejar estratégias de crescimento e que minimizem a evasão de alunos.

- Experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica do coordenador.

Os docentes/coordenadores de Design costumam ter experiência de trabalho em escritórios de Design, agências de publicidade ou terem trabalhado por conta própria, seja em escritório próprio ou como *freelancer*. Alguns possuem experiência anterior em gestão dentro de IES, mas não possuem formação específica na área.

- Regime de trabalho do coordenador do curso

Os coordenadores dos cursos de Design costumam ser contratados em regime tempo integral, sendo que esta carga horária se divide entre carga horária de coordenação e carga horária em sala de aula.

No Design, os docentes costumam ministrar disciplinas de diferentes temas, sem focar em assuntos específicos. Acabam, muitas vezes, fazendo a escolha das disciplinas mediante a carga horária que necessitam no período ou por falta de professores para uma disciplina ou horário específico.

- Titulação do corpo docente do curso

No campo do Design, poucos gestores têm titulação máxima, pois a oferta de cursos de mestrado e doutorado não é extensa.

4.2 Análise dos Currículos dos Coordenadores

4.2.1 Amostra

Abaixo as IES, os nomes de coordenadores e ex-coordenadores de curso e suas titulações:

1. ESDI (atual coordenadora)

Prof. Zoy Anastassakis

Graduado em Desenho Industrial - ESDI/UERJ

Mestrado em Antropologia Social – UFRJ

Doutorado em Antropologia Social – UFRJ

2. ESPM (atual coordenadora)

Profa. Eliana de Lemos Formiga

Graduada em Desenho Industrial - ESDI/UERJ

Pós-Graduação em Marketing - Univercidade

Mestrado em Design - PUC-Rio

Doutorado em Design - PUC-Rio

3. INFNET (ex-coordenadora)

Profa. Bianca Maria Rêgo Martins

Graduada em Desenho Industrial - UFRJ

Especialização em Ensino-aprendizagem das Artes Visuais - Universidade de Sevilla

Mestrado em Design - PUC-Rio

Doutorado em Design - PUC-Rio

4. PUC (ex-coordenadora)

Profa. Izabel Maria de Oliveira

Graduada em Desenho Industrial - ESDI/UERJ

Mestrado em Design - PUC-Rio

Doutorado em Design - PUC-Rio

5. UFF (atual coordenador)

Prof. João Carlos Lutz Barbosa

Graduado em Desenho Industrial - ESDI/UERJ

Mestrado em Engenharia – UFRJ/COPPE

Doutorado em Engenharia de Produção – UFRJ

6. UFRJ (atual coordenador)

Prof. Marcus Vinicius Dohmann Brandão

Graduado em Desenho Industrial – UFRJ

Mestrado em História da Arte – UFRJ

Doutorado em Artes Visuais – UFRJ

Pós-Doutorado em Estudos Culturais - UFRJ

7. UNESA (atual coordenador)

Prof. Leônidas Augusto Correia de Moraes

Graduado em Desenho Industrial - PUC-Rio

Mestrado em Design - PUC-Rio

8. UVA (atual coordenador)

Prof. Raphael Argento de Souza

Graduado em Desenho Industrial - UFRJ

Mestrado em Design - ESDI/UERJ

Doutorando em Design - ESDI/UERJ

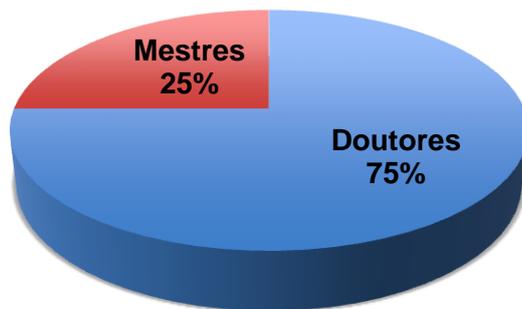
4.2.2 Titulação

Quanto à titulação dos oito docentes selecionados para amostragem, estes foram classificados em graduados, especialistas, mestres e doutores. Os doutorandos foram colocados na categoria mestres.

Essa primeira análise foi feita somente a partir de consulta da Plataforma Lattes, posteriormente, estas informações serão checadas nas entrevistas *in loco*.

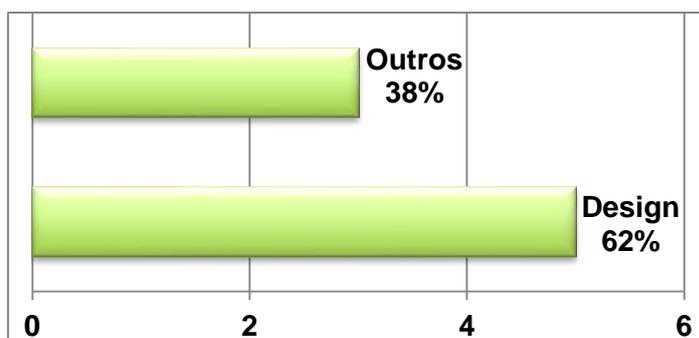
Os números abaixo foram constatados:

Figura 5 - Titulação dos coordenadores de curso.



Em relação à área de graduação, todos os oito docentes selecionados tiveram formação em Design. Já na área escolhida para a formação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), cinco possuem na área de Design, e três, em outras áreas.

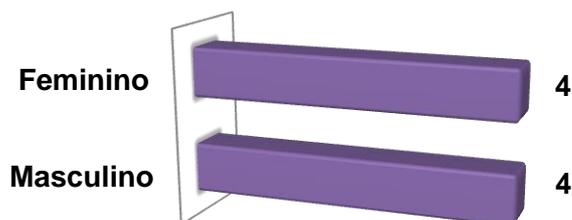
Figura 6 - Área de formação *stricto sensu* dos coordenadores de curso.



4.2.3 Gênero

Quanto à categoria gênero, dos oito docentes selecionados para amostragem, quatro eram homens, e quatro, mulheres.

Figura 7 - Gênero dos coordenadores de curso.



4.2.4 Formação em Gestão

Quanto à categoria gestão, esta formação não foi identificada em nenhum dos oito Lattes analisados na amostra. Esta informação será aprofundada por meio de perguntas específicas sobre o tema na entrevista.

4.2.5 Formação em Gestão Educacional

Quanto à categoria gestão educacional, esta formação também não foi identificada em nenhum dos oito Lattes analisados na amostra. Esta informação será aprofundada por meio de perguntas específicas sobre o tema na entrevista.

4.3 Entrevistas com os Coordenadores dos Cursos de Design

Foram realizadas entrevistas com os oito coordenadores especificados na amostra, objetivando reunir informações relevantes para a presente pesquisa. As entrevistas seguiram uma pauta previamente elaborada, presente no Anexo 1 deste trabalho. As perguntas foram definidas de acordo com base teórica pesquisada e em cima dos documentos de avaliação do MEC.

As informações como nome completo do coordenador, gênero, IES na qual trabalha e titulação obtidas nas entrevistas vieram ratificar as listadas previamente de acordo com a análise dos currículos na Plataforma Lattes. Foram descritas aqui literalmente algumas falas importantes geradas pelos coordenadores de curso no ato das entrevistas.

4.3.1 Perfil dos Entrevistados

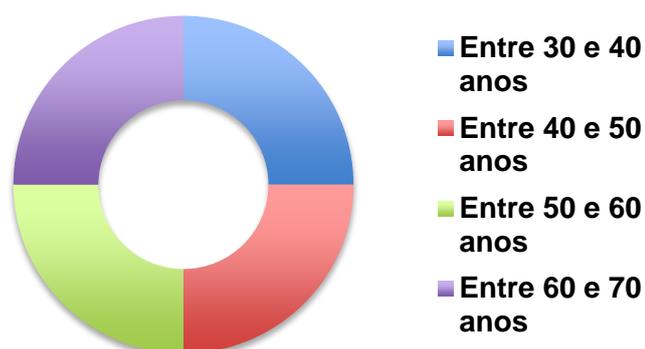
Os coordenadores entrevistados lecionam atualmente nos cursos superiores de Design abaixo:

- ESDI – 1
- ESPM – 2
- PUC-Rio – 3
- UFF – 1
- UFRJ – 1
- UNESA – 1
- UVA – 1
- UNICARIOCA – 1

4.3.2 Idade

Quanto à idade dos coordenadores entrevistados, temos dois coordenadores ocupando cada faixa de idade, conforme mostra o gráfico abaixo.

Figura 8 – Idade.



4.3.3 Cargo na IES

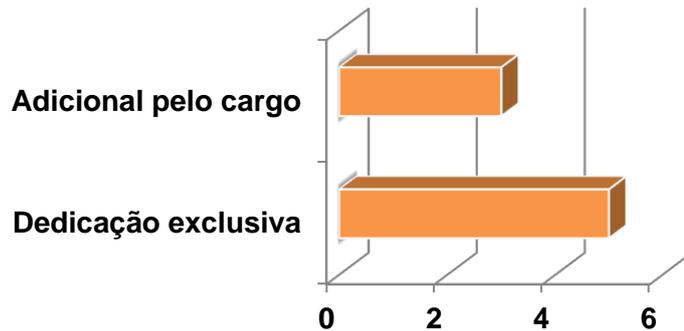
A respeito da nomenclatura do cargo ocupado pelos coordenadores de curso, constatou-se que sete dos oito gestores entrevistados ocupam o cargo de “coordenador de curso” e apenas um ocupa o cargo de “diretor”.

4.3.4 Regime de trabalho

Em termos de dedicação à universidade, os coordenadores estão divididos em duas categorias:

- coordenadores que trabalham em regime de dedicação exclusiva (DE)
- coordenadores que recebem um adicional pelo cargo de coordenação

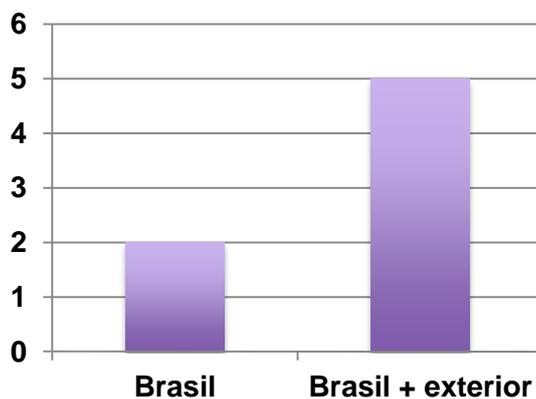
Figura 9 – Regime de Trabalho.



4.3.5 Publicações

Em se tratando da área de pesquisa, foi questionado aos coordenadores se os mesmos possuem publicações, em que área e se estas são no Brasil ou exterior. O resultado para este item foi que sete dos oito gestores possuem publicações, todos na área de design e educação. Sobre Brasil ou exterior, podemos observar os resultados no gráfico abaixo.

Figura 10 – Publicações.



O fato de terem material publicado revela o grau de interesse acadêmico, uma exigência do MEC, pois a pesquisa, a constante atualização, é primordial para o profissional, haja vista que vivemos em um mundo de constantes mudanças tecnológicas – e tais mudanças ocorrem em velocidade exponencial.

4.3.6 Participação em Congressos

Ao se perguntar aos coordenadores sobre participação em congressos obteve-se o número de seis gestores participantes em um total de oito.

Essa participação em Congressos e Eventos, na área de Design, também promove uma constante renovação, pois, nestes locais, pode-se fazer atualização de currículos, entre outros. Acreditamos que é primordial estar atualizado com as inovações.

4.3.7 Treinamento/Formação recebido ao Assumir o Cargo

A respeito da questão treinamento e/ou formação que os gestores receberam ao assumir o cargo de coordenação, cinco gestores alegaram já ter experiência prévia em cargo de gestão. Além disso, pode-se elencar que de um total de oito:

- 2 coordenadores receberam treinamento do antigo gestor;
- 2 coordenadores não receberam treinamento algum, aprenderam na prática do dia a dia;
- 3 coordenadores já participavam ativamente do curso, portanto já tinham a visão sistêmica do curso;
- 1 coordenador realizou uma Pós-graduação na área de ensino de design o que lhe deu uma base para o trabalho que realiza atualmente.

Além da experiência adquirida no curso de Pós-graduação cursado, este gestor ainda possuía um experiência de supervisão, conforme explica:

“...tenho um cargo anterior de supervisora de uma das habilitações do curso além da coordenação, o que me deu a possibilidade de conhecer toda a parte de gestão da IES, sua rotina intrínseca.”

Dos oito entrevistados, dois relacionaram a existência de um manual de coordenador de curso, mas apenas um dos gestores o recebeu ao assumir o cargo.

Num mundo que se transforma constantemente, acreditamos que esses manuais devam ser atualizados sempre.

4.3.8 Atualização da Formação do Coordenador

Considerando-se que a atividade docente necessita de atualização contínua, foi questionado de que maneira este processo transcorre dentro das IES.

- 4 coordenadores afirmaram ter programas internos de atualização e capacitação;
- 3 coordenadores alegaram que a IES incentiva a atualização da formação do docente flexibilizando o horário de trabalho;
- 1 coordenador afirmou que não existe incentivo e o docente precisa repor a carga horária utilizada pra tal capacitação da mesma maneira que se dá a reposição por ausência do mesmo por qualquer outro motivo.

A escritura de artigos e a preparação de material com base em renomados estudiosos, além de ser um ponto positivo para a IES e para o docente, incrementando valor ao próprio Currículo Lattes, é objeto de avaliação para o MEC, o que demonstra a preocupação com a pesquisa constante e, com isso, a possibilidade de progresso contínuo.

4.3.9 Relação entre Carga Horária em Sala de Aula e Carga Horária Total

Sobre o item que questiona qual seria a relação ideal entre a carga horária em sala de aula e a carga horária de coordenação, os depoimentos abaixo se destacaram:

“...a carga horária de sala de aula inclui preparação prévia das aulas e vários desdobramentos como correção de avaliações e outros afazeres periféricos, consumindo tempo em excesso caso o docente esteja ministrando muitas disciplinas.”

“Embora não seja obrigatório pela IES, eu gosto de estar em sala de aula, ter contato com os alunos. Penso que a relação ideal seria 1/3 em sala de aula, 1/3 designado para pesquisa e 1/3 restante para a coordenação.”

“O meu trabalho de coordenação fica dividido da seguinte maneira: 60% para atendimento aos alunos e 40% designado para o trabalho interno administrativo.”

“Coordenador tem que estar em sala de aula. Acredito que a carga horária diária mínima de um gestor deveria ser de 4 horas. Acredito também que a relação ideal seria 70% do tempo utilizado para a coordenação e 30% para sala de aula.”

Nesse cenário, acreditamos ser importante o professor estar em sala de aula e manter contato com os alunos. Na esteira do pensar de Morgan (1996), acreditamos que é primordial presenciar as trocas simbólicas, perceber as múltiplas linguagens e, principalmente, ficar em sintonia fina com os rituais cotidianos que ocorrem nas salas de aula.

4.3.10 Modelo de Gestão Educacional

Sobre a questão do modelo de gestão seguido pelos gestores, a grande maioria alegou não ter um modelo a seguir e afirmou que o aprendizado acontece diariamente. Pode-se destacar algumas falas, dentre elas:

“Desconheço que exista um modelo de gestão educacional, aprendemos muito na prática, vivenciando. Cada coordenador dá o seu tom, personifica a sua gestão por mais que siga as normas da IES.”

“Não existe um modelo a ser seguido, mas uma rotina de trabalho: atendimento aos alunos, responder os e-mails, etc.”

“Não temos um modelo educacional a ser seguido, temos um norte para a gestão da escola: criar parcerias, criar aberturas e atualizar o currículo. A escola tem que parecer viva. “

“...temos uma estratégia pedagógica que chamamos de ‘o aluno transformador’, baseada em metodologias ativas, aquela que o aluno interfere no aprendizado. Isso é um norteador. A gestão gira em torno deste tema. As ações são muito intuitivas e dependem do perfil, da cultura do diretor do momento.”

Como foi abordado anteriormente, a função do gestor é a de realizar articulações entre o corpo docente, corpo discente em formação e egressos, visando assegurar o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no PPC – Projeto Pedagógico do Curso. O fato de não haver um modelo de gestão a seguir e de aprender no dia a dia nos remete ao fato de que, ao dar o próprio tom, já há um norte a ser tomado, em face das mudanças que o mundo atravessa.

4.3.11 Gestão influencia na qualidade do curso

Ao se procurar saber se a gestão adotada influencia na qualidade do curso gerido, os gestores descreveram um pouco sobre as suas experiências pessoais:

“...a gente tem infelizmente uma situação aqui que acaba entendendo a coordenação, em função da falta de tempo e das inúmeras atividades que você precisa dar conta, por uma gestão de problemas. Isso quer dizer que sobra muito pouco tempo para você pensar em iniciativas pedagógicas mais aprofundadas.”

“Acho que a gestão utilizada influencia totalmente na qualidade do curso. Durante 3 anos, fizemos uma reforma curricular envolvendo todos os docentes do curso, a gestão aplicada na reforma pode ser aplicada na gestão do curso pois foi muito bem sucedida. Criamos um modo de gestão: testamos as ideias, validamos e depois implementamos como rotinas e regras. É o nosso modelo de gestão atual.”

Ao relatarem suas experiências, vem à tona o principal problema: o tempo. O tempo para tratar dos assuntos de gestão e o de preparar ações pedagógicas. De certa forma, são problemas dependentes e que evidenciam a qualidade do curso.

Dentre os entrevistados, dois coordenadores afirmaram que a gestão é uma mistura entre cultura da IES e perfil do gestor.

“Acho que a gestão é uma mistura de padrões da IES adicionada à cultura que veio sendo formada pelos coordenadores adicionada à individualidade do coordenador.”

“O curso tem a cara do coordenador. É um casamento entre cultura da IES e o perfil do coordenador, dependendo da sua postura os docentes se sentem mais importantes e participativos da gestão. O coordenador te defende e é o seu interlocutor. Ter uma formação em gestão influencia na qualidade do curso mas não é o mais importante, as competências afetivas são muito importantes.”

Como destacado por Silva (2006), o desempenho esperado do gestor corresponde ao cumprimento das atribuições definidas pela IES, atingindo resultados e realçando suas competências gerenciais.

Vale lembrar que, para Lima e Serra (2004), a melhoria das práticas gerenciais exige liderança e recursos financeiros, acarretando uma mudança de cultura nas organizações. Assim, para preparar a instituição para esse novo mundo que se descortina, é imperioso o investimento em capacitação contínua de seu capital humano. A cultura da IES e perfil do gestor devem estar alinhadas. É a relação todo-parte, parte-todo.

4.3.12 Demanda Administrativa Diária do Coordenador

Sabe-se que costuma ser grande a demanda administrativa diária do coordenador, este item pretende saber se esta demanda contribui ou prejudica a gestão do curso, influenciando na qualidade do mesmo.

Todos os coordenadores foram enfáticos em relação a demanda administrativa: ela prejudica e atrasa o andamento do curso. Alguns pontos importantes foram listados:

“É interessante quando se tira a carga burocrática do coordenador, ele deve se dedicar mais tempo a questão pedagógica.”

“Depende da demanda administrativa, é positivo pensar em eventos para promover o curso. A quantidade de processos prejudica sim, não deveria ficar na alçada do coordenador.”

“Os cursos grandes da IES possuem supervisores de gestão acadêmica o que distribui bastante o peso do trabalho do coordenador. Essa demanda pode prejudicar se não for administrada e bem distribuída. Não dá pro coordenador resolver a calha que entupiu e, ao mesmo tempo, questões de matrícula.”

“Tomamos algumas ações a fim de descentralizar os processos, docentes assumiram algumas tarefas dividindo responsabilidades. Além disso, envolvemos 7 alunos neste processo para nos auxiliar. Quem responde por tudo é o gestor mas criamos a cultura do cuidado: se todo mundo cuida fica mais fácil a administração.”

A burocracia, principalmente quando em excesso, segundo os depoimentos, não alavanca a produtividade esperada e o sucesso de um curso. Há que se diluir, envolvendo outras pessoas no processo, o que pode parecer ser uma solução, pois, como afirma o entrevistado, “se todo mundo cuida, fica mais fácil a administração”.

4.3.13 Sugestão para melhoria do trabalho

Ao se questionar sobre as sugestões que poderiam ser encaminhadas à direção da IES para melhorar o trabalho de coordenação, foram citados os itens a seguir:

- existência de maior número de professores no corpo docente;
- laboratórios mais bem equipados;
- contratação de técnicos para os laboratórios;
- melhor distribuição das tarefas administrativas diárias;

- criar ferramentas de trabalho para auxiliar na gestão do curso;
- criação de um acervo de informações por curso;
- contratação de funcionário para auxiliar nas tarefas burocráticas;
- aumento de carga horária pedagógica do coordenador.

Como afirmado por um entrevistado anteriormente, se o coordenador tivesse 30% do seu tempo em sala de aula, no intuito vivenciar, experienciar o cotidiano da IES, conhecendo o alunado e participando dos problemas que se apresentam, e 70% na gestão do próprio curso, incluindo aí, a preparação de ações pedagógicas e eficientes e atendimento aos alunos, isso eliminaria uma série de problemas que surgem e que demandam tempo para a solução.

Importante destacar que um laboratório bem equipado é superimportante, além de uma carga horária maior e de contratação de funcionário para as tarefas burocráticas.

4.3.14 Dificuldade que enfrenta no trabalho

Em relação à questão das dificuldades que se enfrenta no trabalho de coordenação, foram citados os itens abaixo:

- ausência de secretaria em função de greve (IES públicas);
- impossibilidade de contratar docentes que são referência de mercado e excelentes didaticamente pois não possuem titulação requerida pela IES;
- ausência de autonomia do coordenador para certas tarefas;
- engessamento do processo, precisando passar por várias instâncias;
- grande quantidade de tarefas administrativas;
- superioridade em função do cargo ocupado;
- falta de comunicação entre os setores;
- falta de conhecimento por parte dos alunos das funções de um coordenador;
- dificuldade em realizar eventos em função de verba orçamentária;
- dificuldade em administrar o tempo;
- dificuldade na relação com as pessoas (gestão de pessoas);

- dificuldade em entender os caminhos burocráticos da IES, não é uma dificuldade impeditiva mas é algo que se gaste tempo;
- dificuldade de conciliar as demandas do instrumento de avaliação do MEC com as reais demandas do mercado, da formação de um designer e conciliar com as demandas da própria instituição.

Alguns coordenadores fizeram colocações importantes:

“A maior dificuldade é lidar com as pessoas, lidar com gente, lidar com os humores, com as vontades, com as diferenças, com os ritmos de cada um. É o que se gasta mais energia.”

“As pessoas tem que gostar de você para fazer a burocracia andar, gasta-se tempo com as pessoas.”

“Difícil defender algo que não se acredita.”

“A IES que consegue reconhecer o papel e a importância do coordenador de curso faz isto refletir na satisfação dos alunos.”

“Uma grande dificuldade é termos emergências ou coisas importantes para realizar e não ter verba orçada, pois o orçamento foi feito com muita antecedência.”

“Um dos problemas encontrados é o ego das pessoas, determinados cargos não conversam com outros.”

“O gestor que não tem noção como funciona uma empresa, que não tem noção de como se lida com pessoas, seja com docentes, funcionários ou alunos, dificulta o processo de gestão como um todo.”

Importante destacar as dificuldades encontradas pelos coordenadores na execução de seu trabalho. Entre elas, a impossibilidade de contratar docentes que, com excelência didática e sem titulação requerida pela IES, sejam preteridos. No entanto, a IES fica à mercê das exigências do MEC no que se refere à avaliação. Fica clara a dificuldade de conciliar as demandas do instrumento de avaliação com as reais demandas do mercado. No que tange à autonomia, ao engessamento, ao acúmulo de tarefas administrativas, à falta de comunicação entre os setores, à questão do tempo, cabe a IES minimizar a burocracia, afinal é preciso sintonizar ações pedagógicas, ato de coordenar, discentes, docentes, entre outros. A sintonia

entre os diversos departamentos deve ser fina, como já citado na epígrafe inicial, uma congruência todo-parte, parte-todo.

Finalmente, o que se refere à relação com as pessoas, acreditamos que é tarefa daqueles que escolhem a profissão docente o fino trato, dentro das normas de elegância e cordialidade no falar, nas atitudes e na prática pedagógica. Reconhecemos, no mundo de hoje, a dificuldade em efetivar essa relação, mas não descartamos a possibilidade da criação de um ambiente propício à atividade.

5 CONCLUSÃO

Ao iniciarmos a nossa investigação, recorreremos ao pensar pascalino, explicitado na obra moriniana, e concordamos com o fato de que uma ciência que crê que tudo pode ser explicitado pode promover a cegueira. Também recorreremos ao verso de Antonio Machado, “se hace al andar”, por acreditarmos que o caminho se faz caminho ao andar.

Mas o caminho, em um mundo denominado por estudiosos como um mundo de perplexidades e incertezas que se abatem dia a dia sobre o existir-no-mundo, é sinuoso.

Se outrora, em um mundo que se apresentava ladeado por certezas absolutas, havia um porto seguro, hoje o navegar se configura de outra forma: o “navegar é preciso” é tomado pelos dois sentidos de “preciso” – necessário e exato. Necessário porque precisa de movimento em face das mudanças. Exato porque deve seguir rumos certos – haja vista que os rumos ora aparecem em linhas retas, ora em linhas sinuosas, ora em espiral.

Em face disso, acredita-se ser primordial, para compreender o todo, conhecer as partes, e para compreender as partes, conhecer o todo. Tal pensar atizou-nos a desenvolver esta pesquisa. O desejo de compreender as partes e o todo de um fenômeno, como a formação e perfil dos coordenadores de curso de ensino superior em Design, invadiu-nos, provocou-nos.

E essa provocação foi traduzida por um desejo, por um objetivo. O objetivo deste estudo foi o de investigar em que medida a formação do coordenador do curso de Design pode contribuir para a melhoria do desempenho desse curso.

Para atingirmos este objetivo, elaboramos questões para nortear o estudo. Entre elas, além de um questionário obtendo informações sobre gênero, formação acadêmica, publicações, podemos destacar as entrevistas não estruturadas, com as seguintes perguntas: a) de que maneira a IES na qual você trabalha contribui para a atualização da sua formação?; b) na sua opinião, como deveria ser a relação ideal entre a carga horária em sala de aula e a carga horária total?; c) qual é o modelo de gestão educacional que você utiliza no seu trabalho?; d) na sua opinião, de que maneira essa gestão influencia na qualidade do curso?; e) na sua opinião, de que maneira a demanda administrativa diária de um coordenador pode contribuir/

prejudicar para a qualidade do curso? f) o que você crê que poderia encaminhar para a direção da sua IES como sugestão para melhorar o seu trabalho de coordenação?; g) qual a maior dificuldade que enfrenta no seu trabalho de coordenação?

No que tange à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Para a realização do estudo, foram utilizadas uma pesquisa bibliográfica, uma pesquisa documental e uma pesquisa de campo, com questionários e entrevistas não estruturadas.

Quanto ao referencial teórico, recorreremos aos seguintes autores: Drucker, Meyer Jr, Mintzberg, Chiavenato e Sapiro, Braga e Monteiro, Marra e Melo, Grillo, entre outros.

Na esteira do pensar de Morgan (1996), acreditamos que é primordial presenciar as trocas simbólicas, perceber as múltiplas linguagens e, principalmente, ficar em sintonia fina com os rituais cotidianos que ocorrem nas salas de aula. Nesse cenário, acreditamos ser importante o coordenador estar em sala de aula e manter contato com os alunos.

Como foi abordado anteriormente, a função do gestor é a de realizar articulações entre o corpo docente, corpo discente em formação e egressos, visando assegurar o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no PPC – Projeto Pedagógico do Curso. Ao relatarem suas experiências, os gestores afirmam que o principal problema seria o tempo para tratar dos assuntos de gestão e o de preparar ações pedagógicas, influenciando diretamente na qualidade do curso. A burocracia, principalmente quando em excesso, segundo os depoimentos, não alavanca a produtividade esperada e o sucesso de um curso. Há que se diluir, envolvendo outras pessoas no processo, o que pode parecer ser uma solução, pois, como afirma o entrevistado, “se todo mundo cuida, fica mais fácil a administração”.

De acordo com um entrevistado, se o coordenador tivesse 30% do seu tempo em sala de aula, no intuito vivenciar, experienciar o cotidiano da IES, conhecendo o alunado e participando dos problemas que se apresentam, e 70% na gestão do próprio curso, incluindo a preparação de ações pedagógicas e eficientes e atendimento aos alunos, isso eliminaria uma série de problemas que surgem e demandam tempo.

Importante destacar as dificuldades encontradas pelos coordenadores na execução de seu trabalho. Entre elas, a impossibilidade de contratar docentes que

possuem excelência didática mas sem titulação requerida pela IES. No entanto, a IES fica à mercê das exigências do MEC no que se refere à avaliação. Fica clara a dificuldade de conciliar as demandas do instrumento de avaliação com as reais demandas do mercado. No que tange à autonomia, ao engessamento, ao acúmulo de tarefas administrativas, à falta de comunicação entre os setores, à questão do tempo, cabe a IES minimizar a burocracia, afinal é preciso sintonizar ações pedagógicas, ato de coordenar, discentes, docentes, entre outros.

Com base nas entrevistas, percebemos que o fato dos docentes terem material publicado revela o grau de interesse acadêmico, pois a pesquisa é primordial para o profissional, haja vista que vivemos em um mundo em constantes mudanças tecnológicas. A participação em congressos, eventos ou fóruns na área de Design também promove uma constante renovação, pois, nestes locais, pode-se discutir a gestão do design nas IES e o papel dos docentes e coordenadores de curso, a exemplo do ENESD - Encontro Nacional de Ensino Superior em Design.

Finalmente, no que se refere à relação com as pessoas, acreditamos que é tarefa daqueles que escolhem a profissão docente o fino trato, dentro das normas de elegância e cordialidade no falar, nas atitudes e na prática pedagógica. Reconhecemos, no mundo de hoje, a dificuldade em efetivar essa relação, mas não descartamos a possibilidade da criação de um ambiente propício à atividade. Assim, para preparar a instituição para esse novo mundo que se descortina, é imperioso investimento em capacitação contínua de seu capital humano.

Dentre as dificuldades que os gestores enfrentam no seu trabalho de coordenação, podemos destacar:

- ausência de secretaria em função de greve (IES públicas);
- impossibilidade de contratar docentes que são referência de mercado e excelentes didaticamente, pois não possuem titulação requerida pela IES;
- ausência de autonomia do coordenador para certas tarefas;
- engessamento do processo, precisando passar por várias instâncias;
- grande quantidade de tarefas administrativas;
- superioridade em função do cargo ocupado;
- falta de comunicação entre os setores;
- falta de conhecimento por parte dos alunos das funções de um coordenador;
- dificuldade em realizar eventos em função de verba orçamentária;

Ao se questionar sobre as sugestões que poderiam ser encaminhadas à direção da IES para melhorar o trabalho de coordenação, foram citados os itens a seguir:

- existência de maior número de professores no corpo docente;
- laboratórios mais bem equipados;
- contratação de técnicos para os laboratórios;
- melhor distribuição das tarefas administrativas diárias;
- criar ferramentas de trabalho para auxiliar na gestão do curso;
- criação de um acervo de informações por curso;
- contratação de funcionário para auxiliar nas tarefas burocráticas;
- aumento de carga horária pedagógica do coordenador.

Com os dados coletados, compreendemos que repensar a formação de professores e demais profissionais da educação, especialmente dos gestores, se torna uma preocupação nos dias de hoje. A formação dos gestores educacionais, na maioria das vezes, ocorre restritamente nos cursos de graduação e pós-graduação.

Os cursos de Design não têm particularidades que os isentem destes requisitos, e os projetos pedagógicos deveriam priorizar uma carga horária voltada à formação do gestor, desenvolvendo habilidades e competências para que eles tenham condições de fazer projeções, pensar o amanhã, usar práticas gerenciais, a fim de reduzir evasões e estabelecer diretrizes para gerenciar de forma mais eficiente as dinâmicas de trabalho.

O objetivo não é o de construir um perfil ideal de coordenador de curso, mas o de mostrar às IES a possibilidade de visualizar uma formação mais adequada às ações gerenciais que serão desenvolvidas, a fim de produzir resultados e elevar a qualidade do curso.

Esperamos que esses passos que delineamos nessa investigação possam se constituir em caminhos – “*se hace al andar*”. Caminhos ainda abertos a novas investigações, traçados no intuito de dividir para, posteriormente, somar.

REFERÊNCIAS

BADIA, Denis D.; PAULA CARVALHO, José Carlos. A escola de Grenoble e a culturálise de grupos. In: SILVA, M., VALDEMARIN, V.T.(Org.). **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer.** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2010. Disponível em SciELO Books <http://books.scielo.org>. Acesso em: 20 de mar de 2016.

BALDRIDGE, J. V. **Academic governance.** California: McCutchan Publishing Corporation, 1971.

BARBARÁ, Saulo; FREITAS, Sydney. **Design: gestão, métodos, projetos, processos.** Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2007.

BATEMAN, T. S. **Administração: novo cenário competitivo.** SP: Atlas, 2006.

BERNARDES, Roberto; TALES, Andreassi (Organizadores). **Inovação em Serviços Intensivos em Conhecimento.** São Paulo: Saraiva, 2007.

BODINI, Vera Lúcia. **Planejamento estratégico em universidades.** Disponível em: <<http://members.tripod.co.uk>> Acesso em: 02 de jun de 2016.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 2009.

BRAGA, Ryon; MONTEIRO, Carlos. **Planejamento Estratégico Sistêmico para Instituições de Ensino.** São Paulo: Hoper, 2005.

CALOETE, Elsie Quintaes Marchini (Coord.); WESTIN, Denise Gonçalves (Coord.). **Design no Brasil: Relatório 2014 do setor de Design.** Brasília: SEBRAE, 2014.

CARDOSO, Rafael. **Uma introdução à história do design.** São Paulo: Edgard Blücher, 2004.

CARVALHO, Ana Cristina Marques de; SOUZA, Leonardo Pellegrino de. **Ativos intangíveis ou capital intelectual: discussões da contradição na literatura e proposta para sua avaliação.** Belo Horizonte: Prespect. Cienc. Inf., 1999.

Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. Brasília: MEC, 2010.

Comitê Executivo do Comércio Eletrônico. Disponível em: <http://ce.mdic.gov.br/>
Acesso em: 02 de maio de 2016.

CAVALCANTI, Marcos; GOMES, Elisabeth; PEREIRA, André. **Gestão de Empresas na Sociedade do Conhecimento.** Rio de Janeiro: Campus, 2009.

Chandler, A.D. Jr. **Strategy and structure.** New York: Doubleday, 1962.

CHIAVENATO, I.; SAPIRO, A. **Planejamento Estratégico.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

COLOMBO, Sonia Simões. **Gestão Educacional.** Uma nova visão. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DRUCKER, Peter F., **Introdução à Administração.** São Paulo: Cengage Learning, 2010.

_____, **Management Challenges for the 21st Century.** New York: Routledge, 1999.

_____, **O Gestor Eficaz.** Rio de Janeiro: LTC, 2011.

FERNANDES, Bruno Henrique Rocha. **Competências & Desempenho Organizacional.** São Paulo: Saraiva, 2006.

FREITAS, S. F. **A Influência de tradições acrílicas no processo de estruturação do ensino/pesquisa de Design.** 1999. 375f. Tese (Doutorado) PUC-Rio.

GRILLO, Antonio Niccolo. **Desenvolvimento de pessoal nas universidades:** em busca da qualidade do ensino superior. Florianópolis: Insular, 1996.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA- INEP. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior:** Da concepção à regulamentação. 5 ed. rev. e ampliada. Brasília: INEP, 2009.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8ª Ed. São Paulo: Papirus, 2012.

KOBS, Fabio Fenando; REIS, Dálcio Roberto dos. Gestão nas Instituições de Ensino Superior Privado. **Revista Científica de Administração e Sistemas de Informação**. v. 10, n. 10, jan./jun. 2008.

KOTLER, Philip. FOX, Karen F. A. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Nilson José. **A Universidade e a organização do conhecimento: a rede, o tácito, a dádiva**. Estud. av. , May/Aug. 2008, vol.15, no.42, p.333-352.

MAINARDES, Emerson Wagner; MIRANDA, Cristina Schmitt Miranda; CORREIA, Carlos Henrique. **A Gestão Estratégica de Instituições de Ensino Superior**. Revista Contemporânea de Economia e Gestão. Vol. 9 No 1 - jan/jun 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2010.

MARRA, A. V; MELO, M. C. O. L. **Docente-gerente: o cotidiano de chefes de departamento e coordenadores em uma Universidade Federal**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Curitiba, 2003.

MEC. Sobre **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. <http://emec.mec.gov.br> Acesso em: 19 maio de 2015.

MEYER JR, Victor. **Considerações sobre planejamento estratégico na universidade**. Florianópolis: UFSC/CPGA/Nupeau, 1998.

MEYER JR, Victor; MURPHY, Patrick (org.). **Dinossauros, gazelas e tigres: novas abordagens da administração universitária**. Um diálogo Brasil e EUA. Florianópolis: Insular, 2000.

MEYER, J. T. **Planejamento Estratégico**: uma renovação na gestão das instituições universitárias. Brasília: Azeredo, 1991.

MINTZBERG, Henry. **La organización profesional**, in: MINTZBERG, Henry & QUINN, James Brian. El proceso estratégico: conceptos, contextos y casos. México: Prentice Hall, 2001.

_____. **Mintzberg y la dirección**. Madrid: Ediciones Diaz de Sants, 1991.

MINTZBERG, Henry et al. **O processo da estratégia**: conceitos, contextos e casos selecionados. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B; LAMPEL, J. **Safári de Estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MORAES, Dijon de. **Limites do Design**. São Paulo: Studio Nobel, 2008.

MORAES, Wagner Bitencourt de. **Efetividade organizacional na perspectiva de coordenadores de curso de graduação da PUC Minas**: contribuições para a gestão de Instituições de Ensino Superior. In: ENCONTRO DA ANPAD, 28, 2004.

MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. São Paulo: Atlas, 2013.

MORIN, Edgar. **Meus Filósofos**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

_____. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

_____. **Ciência com consciência**. São Paulo: Bertrand-Brasil, 1998.

MÓSCA, Hugo Motta Bacêllo; CEREJA, José Ricardo; BASTOS, Sérgio Augusto Pereira. **Gestão de Pessoas nas organizações contemporâneas**. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

NIEMEYER, Lucy. **Design no Brasil**: origens e instalação. Rio de Janeiro: 2AB, 2000.

NOBREGA, Clemente. **A Ciência da Gestão**. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2004.

OLIVEIRA, D. P. R. de. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas**. São Paulo: Atlas, 2004.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira (Org.). **Gestão Educacional**. Novos Olhares. Novas Abordagens. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

PIAGET, J. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. (Cabral, A., Trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 1975c. (Original publicado em 1936).

Portal Pequenas empresas Grandes Negócios. Disponível em: <http://revistapegn.globo.com/Revista/Common/0,,DML7820-17149,00-GESTAO.html>
Acesso em: 17 jun. 2015.

PRAHALAD C. K.; HAMEL G. **The core competence of the corporation**. Harvard Business Review, [S.l.]: v. 68, n. 3, p. 79-91, may/june 1990.

RAMAL, Andrea. (org.). **Educação Corporativa**. Fundamentos e Gestão. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

RIZATTI, Gerson; RIZATTI JUNIOR, Gerson. **Organização universitária: mudança na administração e nas funções administrativas**. Disponível em: www.inpeau.ufsc.br/.../Gerson%20Rizzatti%20%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20universit%C3%A1ria.doc. Acesso em: 01 de junho de 2016.

RODRIGUES, Gabriel Mário. **Funções do Coordenador: como construir o coordenador ideal**. Brasília: ABMES, 2012.

SCHNAIDER, Silvia Helena de Carvalho. **Amostragem do crescimento e da distribuição dos Cursos de Design nas Instituições de Educação Superior-IES**. 1º Simpósio de Pós-Graduação em Design da ESDI, 2015.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Diretrizes para a elaboração de uma monografia científica**. In: Metodologia do trabalho científico. 19. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SILVA, Maria Aparecida; MORAES, Liege Viviane dos. **Como os professores aprendem a dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC.** ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 27, 2003, Atibaia. Rio de Janeiro: ANPAD, 2003.

SILVA, M. G. R. **Competências gerenciais dos coordenadores do curso de graduação em administração de empresas: um estudo de caso na UCS.** Trabalho publicado nos Anais do ENAMPAD, 2002.

SILVA, Monica Ribeiro. **Currículo e Competências: a formação administrada.** São Paulo: Cortez, 2008.

SPERB, Daniel Quintana; PIGATTO, Naime. **Design: Gestão de Projetos para Sistemas Educacionais de Ensino Superior Privado.** 9o Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 2010.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

TENÓRIO, Robinson; LOPES, Uaçai de Magalhães (organizadores). **Avaliação e Gestão, teorias e práticas.** Salvador: EDUFBA, 2010.

ANEXO 1**ENTREVISTAS APLICADAS AOS COORDENADORES DE CURSO**

UERJ/Universidade Estadual do Rio de Janeiro

PPDESDI/Programa de Pós-Graduação em Design da ESDI

Questionário

1. Nome completo:
2. Gênero
() Feminino () Masculino
3. Idade:
4. Instituição na qual trabalha:
5. Cargo na IES:
6. Titulação que possui:
() Graduação
() Pós-Graduação Lato Sensu
() Mestrado Acadêmico
() Mestrado Profissional
() Doutorado
() Pós-Doutorado
7. Em que área?
8. Tem publicações?
() Sim () Não
9. Brasil, exterior ou ambos?
10. Em que área?
11. Participação em congresso?
() Comunicação oral () Apresentação de artigo () Ambos
12. Que tipo de treinamento ou formação você recebeu para assumir o cargo de coordenação?
() Treinamento direto (coordenação anterior)
() Treinamento por outro profissional
() Manual do coordenador
() Livros didáticos
() Nenhuma das anteriores

Entrevista não estruturada

13. De que maneira a IES na qual você trabalha contribui para a atualização da sua formação?
14. Na sua opinião, como deveria ser a relação ideal entre a carga horária em sala de aula e a carga horária total?
15. Qual é o modelo de gestão educacional que você utiliza no seu trabalho?
16. Na sua opinião, de que maneira essa gestão influencia na qualidade do curso?
17. Na sua opinião, de que maneira a demanda administrativa diária de um coordenador pode contribuir/prejudicar para a qualidade do curso?
18. O que você crê que poderia encaminhar para a direção da sua IES como sugestão para melhorar o seu trabalho de coordenação?
19. Qual a maior dificuldade que enfrenta no seu trabalho de coordenação?

ANEXO 2

PRÉ-PROJETO

Título do Projeto:

Formação e Perfil dos Coordenadores de Curso de Ensino Superior em Design

Nome do Candidato:

Fernanda Rebelo Guimarães

Nome do Orientador:

Sydney Fernandes de Freitas

1| RESUMO / CONTEXTO DA PESQUISA

Esta pesquisa se propõe a analisar os processos de gestão dos cursos de Design e necessidades específicas de líderes e gestores, e contribuir para a melhoria da eficiência destes processos. Serão utilizadas análises documentais, entrevistas com gestores de design e aplicações de questionários a pesquisadores e professores com expertise em gestão. Como auxílio normativo, será usada a NBR15419 que disponibiliza diretrizes para aplicação de Sistemas de Gestão da Qualidade baseados na ISO9000 em organizações educacionais.

2| JUSTIFICATIVA

Este projeto tem a sua justificativa no número de cursos existentes no Brasil e a necessidade de formação de gestores de educação superior, particularmente no campo do Design, apoiada em duas frentes, a primeira é a carência de estudos sobre o tema Gestão na área de Design e a segunda frente é a falta de uma referência estruturada para a gestão de cursos de Design. Este trabalho pretende contribuir para uma estruturação e sistematização dos processos executados pelos gestores, tendo como base a visão estratégica dos cursos de nível superior, a demanda da sociedade e do alunado.

3| PROBLEMAS

São basicamente 3 (três) dificuldades que pretende-se resolver com esta pesquisa: a primeira é o despreparo dos coordenadores ao assumir o cargo de coordenação de cursos de graduação em Design principalmente no fator gestão, a segunda é a falta de ações de planejamento estabelecendo metas de crescimento do curso em

função do gasto excessivo do tempo com questões administrativas e, por último, a dificuldade da formação de uma equipe concisa.

4| HIPÓTESE

Este trabalho pretende contribuir para a formação de coordenadores e auxiliares da coordenação de cursos de Design. Para isso, será desenvolvido um capítulo sobre a situação atual dos cursos de Design do mercado e o papel do gestor e um capítulo sobre a gestão de cursos em ensino e pesquisa. Como métodos e técnicas serão feitas análises documentais, entrevistas com gestores de design e aplicações de questionários a pesquisadores e professores com expertise em gestão.

Ilustrando a **hipótese independente** podemos citar a deficiência da formação do gestor que necessita capacidade de liderança, identificação com o curso e bom relacionamento com os diversos membros da instituição. É importante também que o mesmo possua titulação e experiência adequadas na área de atuação, além de experiência em gestão.

A gestão é um conjunto de conhecimentos com foco na obtenção de resultados. Segundo Nóbrega (2004),

“A ciência da gestão tem tudo a ver com aprendizado. É, na verdade, uma ciência de aprender a entender as circunstâncias e agir de acordo com elas.”

Cada gestor tem responsabilidades como definir caminhos tendo em mente a estratégia da empresa, motivar a equipe garantindo o crescimento e evolução de cada membro e alocar as pessoas de maneira correta, agregando valor à empresa.

De acordo com Cavalcanti (2001),

“O conjunto ambiente externo/ambiente interno da empresa tem que estar em perfeita sintonia com os objetivos de negócio da empresa para que ela possa ganhar vantagem competitiva com este monitoramento. Este acompanhamento só é possível se a empresa e seus integrantes estiverem cientes e comprometidos com a visão estratégica da empresa.”

Além da gestão do conhecimento, a empresa deve ter o objetivo de inovar, criar novos produtos, serviços e empreender. Toda empresa que queira se tornar líder no seu segmento de atuação deve investir em inovação e empreendedorismo. Conhecimento, inovação e empreendedorismo formam um tripé para o sucesso da organização na sociedade.

A **hipótese dependente** é a qualidade do curso e a avaliação do curso perante o MEC. A principal função do coordenador de curso é gerenciar um conjunto de atividades acadêmicas, institucionais e administrativas.

As funções acadêmicas são aquelas que compreendem a elaboração, implementação e avaliação constante do Projeto Pedagógico do curso (PPC), a matriz curricular e suas disciplinas e o planejamento acadêmico a cada semestre. Também estão incluídas as atividades de Monitoria, TCC, Estágios Monitorados, Pesquisa, Extensão e Atividades Complementares. Cabe ao coordenador manter-se atualizado quanto às diretrizes curriculares e exigências legais, coordenar o NDE e Colegiado do curso, implementar as políticas institucionais do PPI e PDI, planejar e executar ações em função dos resultados obtidos pelo ENADE e garantir que o PPC esteja de acordo com o mercado.

As funções institucionais estão vinculadas ao MEC, sendo analisados os perfis dos alunos ingressantes e egressos, participação em reuniões de colegiado e NDE, comissões, conselhos e projetos, acompanhando e analisando constantemente a sustentabilidade do curso.

Já as funções administrativas atendem à infraestrutura, acervo bibliográfico e a gestão do docente e alunado com o mercado, sendo importante organizar e acompanhar o processo seletivo dos professores, acompanhar o processo de contratação e demissão docente, supervisionar os prazos para registros de frequência, conteúdos ministrados e graus de avaliação, acompanhar a trajetória e desempenho acadêmico e profissional do docente, providenciando os registros necessários, estimular a constante atualização e capacitação docente, avaliar as

atividades dos docentes em RTI e RTP, acompanhar os processos de matrícula e rematrícula e planejar estratégias que permitam minimizar a evasão.

5| MÉTODOS E TÉCNICAS

Devido às características desta pesquisa, as experiências pessoais poderão ser incorporadas como elementos de avaliação. As observações e entrevistas serão utilizadas como forma de captar informações que outros métodos não contemplam. Como referência para a metodologia adotada para este projeto, tem-se os seguintes passos:

a) Pesquisa documental – serão levantados documentos sobre os cursos, a formação dos gestores e as exigências do MEC e da sociedade.

b) Pesquisa bibliográfica - Para a elaboração do trabalho, será realizada uma pesquisa bibliográfica para as áreas que envolvem o assunto tratado neste projeto.

c) Pesquisa de Campo - Serão levantados dados através de observações e entrevistas em diversas situações para estabelecer um quadro geral do problema, dirigiremos este método ao estudo em questão a fim de analisar os dados obtidos.

d) Conclusão - A fase final do trabalho deverá apresentar o resultado das análises realizadas durante a pesquisa e conseqüentemente atender ao objetivo proposto no início do trabalho, sua formalização será a própria redação da dissertação de mestrado.